

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**Креативність особистості
як фактор інноваційного розвитку
суспільства**

Збірник наукових праць

Випуск 2

**Житомир
2020**

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського
державного університету імені Івана Франка
від 28 лютого 2020 року, протокол № 3

Рецензенти:

Піддубна О.М., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик викладання Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Сахневич І.Д., кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчально-виховної роботи Комунальної соціально-реабілітаційної установи «Житомирське вище професійне училище-інтернат» Житомирської обласної ради.

Шарлович З.П., кандидат педагогічних наук, завідувач відділення післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів КВНЗ «Житомирський медичний інститут».

Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць. Вип. 2 / за ред. доц. В.В. Павленко. – Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2020. – 188 с.

У збірнику представлено результати науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, аспірантів, студентів.

Для студентів, аспірантів, учителів, викладачів закладів вищої освіти та науково-педагогічних працівників.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
<i>Андрусенко Світлана.</i> Художня освіта учнів у початковій школі Франції	8
<i>Бірук Н.П.</i> Підготовка магістрів педагогічних спеціальностей до роботи з обдарованими дітьми	16
<i>Борейко О.М.</i> Інклюзивне навчання як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами	20
<i>Бармак Софія.</i> Використання методу інтелект- карт Тоні Б'юзена у процесі викладання іноземних мов	24
<i>Березенська Дарина.</i> ТРВЗ як засіб формування творчої особистості дитини середнього шкільного віку на уроках іноземної мови	28
<i>Бісик Олена.</i> Особливості застосування креативних технологій на уроках англійської мови	33
<i>Вознюк О.В.</i> Теоретичний аналіз провідних категорій креативної педагогіки	39
<i>Гаргат Анна.</i> Сторітеллінг – інтерактивна розповідь	47
<i>Голячук Анна.</i> Використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови	53
<i>Журавська Вікторія.</i> Креативне мислення: аналіз поняття	57
<i>Зосимова Крістіна.</i> Розвиток креативності учнів основної школи засобами образотворчого мистецтва	62
<i>Ковбасюк Тетяна.</i> Форми та методи естетичного виховання молодших школярів	66
<i>Козакевич Сніжана.</i> Застосування креативного підходу у побудові освітнього середовища Нової української школи	71
<i>Левницька Юля.</i> Розвиток критичного мислення на уроках іноземної мови	75
<i>Максимчук А.П.</i> Підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями	80
<i>Марченков Сергій.</i> Аналіз базових понять формування інформаційно-аналітичної компетентності в професійній підготовці	83
<i>Нагорна Ольга.</i> Шляхи використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови	88
<i>Нагорнюк Назарій.</i> Морфологічний аналіз Фріца Цвіккі	93
<i>Налапко Світлана.</i> Творча спадщина письменників-полемістів із Острога	99
<i>Ніколайчук Тетяна.</i> Застосування методу Делфі на уроках	104

іноземної мови

<i>Піддубна О.М.</i> Художньо-творча діяльність як креативна сила в підготовці вчителя образотворчого мистецтва	109
<i>Пологовська Олександра.</i> Особливості освіти Фінляндії	114
<i>Приймак Валентина.</i> Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій	118
<i>Радомська Юлія.</i> Розвиток діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами лялькового театру	123
<i>Ростівська Ніна.</i> Використання сторітеллінгу на заняттях в ЗДО	126
<i>Самолєвська Олександра.</i> Розвиток творчого потенціалу молодших школярів в освітньому процесі	130
<i>Сафонова Оксана.</i> Використання проблемних ситуацій у початковій школі	135
<i>Сичевська Влада.</i> Метод SCAMPER: історичний аспект	140
<i>Степаненко Н.І.</i> Теоретичні основи вивчення прояву та розвитку креативності особистості	144
<i>Терентєва Н.В.</i> Специфіка розвитку логічного мислення учнів початкових класів з особливими освітніми потребами	150
<i>Шевченко О.М.</i> Розвиток критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами	154
<i>Шикір Юлія.</i> Метод «Шість капелюхів мислення»: історія, сутність, переваги	162
<i>Юрченко Марія.</i> Розвиток початкової освіти Великої Британії	167
<i>Якимчук Діана.</i> Особливості розвитку креативності майбутнього дизайнера	173
<i>Яковенко Л.І.</i> Історія моди епохи французького Відродження	178

ПЕРЕДМОВА

Розвиток креативності дітей молодшого шкільного віку – це найважливіше завдання початкової освіти. Ця проблема особливо актуальна в наші дні. Розвиток креативності як ніщо допомагає дітям адаптуватися до постійно мінливих вимог, які пред'являє суспільство в наш час.

На сучасному етапі в більшості сімей батьки прагнуть дати дітям хорошу освіту, виховати у них дисциплінованість, працьовитість, почуття обов'язку. Це, безумовно, потрібні якості, але їх недостатньо для того, щоб дитина могла реалізувати свій креативний потенціал.

У школі основна увага вчителів направлена на засвоєння знань і недостатньо відводиться на розвиток креативності дітей молодшого шкільного віку. Можемо виділити такі суперечності:

- між кількістю знань, якими володіють учні та тими, та які вимагає сучасна освіта;
- між розвитком логічного та креативного мислення та сучасними механізмами розвитку.

Для логічного мислення головною умовою є система наукових понять і способи оперування ними. Розвиток креативності передбачає формування умінь відходити від заданих правил. Поєднати ці суперечливі тенденції в процесі навчання дуже непросто і вдається не завжди. Але наше сучасне суспільство зацікавлене у створенні умов для розвитку креативності кожного учня. Шлях до цього – підвищення рівня освіти, розробка і впровадження в освітній процес нових методів розвитку креативності, ставлення до індивідуальності як до цінності. Вже сьогодні, в сучасній школі багато що робиться для цього: з'являються різні типи освітніх установ; широко використовуються різні варіанти навчальних планів і програм, що створює можливості врахування інтересів і нахилів кожного учня. У навчальній та інших видах діяльності використовуються креативні методи навчання, рольові та ділові ігри, тренінги для розвитку креативності.

Саме в початковій школі вже може виникнути негативна мотивація до навчання і пізнавальна пасивність на все подальше навчання в школі, але уникнути цього вчитель може. Педагог може використовувати різні види креативних завдань, розвиваючи аналітичні, комунікативні та інші компетенції учнів.

Завдання креативного характеру – це завдання, перш за все, передбачають варіативність рішення і розраховані на реалізацію творчих здібностей учнів.

Характерною рисою креативних завдань є наявність у них прихованих шляхів вирішення ігрової задачі, що вимагає від молодшого школяра кмітливості, тобто нестандартного креативного мислення.

Вчителі початкових класів нарікають на те, що розвивати креативність учнів, створювати сприятливі умови для їх всебічного розвитку, для виховання творчої особистості в рамках уроку – це важко, тому педагоги прагнуть ввести у школі спеціальні заняття (як правило, за рахунок факультативних занять) з розвитку креативності, які б сприяли вирішенню цих завдань.

Дуже важливо для вчителя і той факт, що на уроці кожен учень працює в міру своїх сил, піднімаючись на свою, посильну йому сходинку: головне, щоб учні думали, творили, шукали шляхи вирішення і, щоб у них з'явився інтерес до навчальної діяльності.

Більшість учителів зустрічаються в своїй роботі з проблемою організації уроків узагальнення й систематизації: як зробити урок одночасно цікавим, яскравим, насиченим та інформативним, що дозволяє вчителю виявити успіхи дітей? Наскільки правильно і методично грамотно побудована структура уроку, витримані його головні компоненти, залежить подальша робота вчителя.

Практика показує, що відтворення дітьми навчального матеріалу знижує інтерес до предмета, якщо проводиться дублюючим чином і в формах простого повторення. Особливо це мало ефективно на уроці узагальнення й систематизації, коли треба відновити в пам'яті дітей основні поняття і відомості з пройденої теми. Пожвавити опитування й активізувати роботу учнів на уроках допоможуть творчі форми перевірки засвоєння фактичного матеріалу.

Розвиток креативності дітей молодшого шкільного віку – найважливіше завдання початкової освіти. В школі основна увага вчителів направлена на засвоєння знань і недостатнє місце відводиться на розвиток креативності дітей. На це є свої об'єктивні причини.

По-перше, кількість знань, які повинні мати школярі постійно росте.

По-друге, механізми розвитку логічного і креативного мислення істотно розрізняються.

Для логічного мислення головними є умови систем наукових понять і способів оперувати ними. Розвиток креативності припускає формування умінь відходити від заданих правил і засвоєних ідей. Поєднати ці суперечливі тенденції в процесі навчання дуже непросто і вдається не завжди.

Сучасне суспільство зацікавлене в створенні умов для розвитку креативності кожного учня. Шлях до цього – підвищення рівня освіти, розробка і впровадження в освітній процес нових методів розвитку

креативності, відношення до індивідуальності як до цінності. Вже сьогодні, в сучасній школі багато що робиться для цього. З'являються різні типи освітніх установ, широко використовуються різні варіанти навчальних планів і програм. Що створює можливості обліку інтересів і схильностей кожного учня. У навчальній і інших видах діяльності використовуються активні методи навчання, ролеві і ділові ігри, тренінги розвитку креативності.

Одним з найважливіших аспектів розвитку дитини складає проблема розвитку творчих здібностей. Шкільне дитинство – період успішного розвитку творчості.

Павленко В.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Житомирського державного університету імені Івана Франка*

*Андрусенко Світлана,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Художня освіта учнів у початковій школі Франції

Нині настав час коли без креативного мислення та внесення новизни в реформування освітніх програм неможливо створити школу нового зразка. Українська освітня система не може лишатися за межами процесів змін, що охоплюють більшу частину Європи. Країни, подібні нашій державі, налагоджуючи взаємозв'язки з провідними державами, що впливають на освітні системи один одного, збагачують свій педагогічний досвід. Важливою складовою цього процесу є початкова школа, оскільки саме тут закладаються фундаментальні основи життя. У цей період художня освіта якнайкраще сприяє розкриттю творчих здібностей, розвитку художньо-естетичних смаків та сприяє закладанню необхідних цінностей у дітей молодшого шкільного віку. Важливим для України є досвід реформування початкової освіти Франції, яка вважається однією з найкращих у Європі.

Метою статті є опрацювання історії зародження художньої освіти учнів у початковій школі Франції, виділення основних ідей художньої освіти; узагальнення практичного досвіду художньої освіти та порівняння програм викладання художніх дисциплін у сучасній початковій школі Франції та України.

Вчені проаналізували та узагальнили французьку освітню систему з метою впровадження нових ідей в освіту своєї країни. Це такі як Б.Вульфсон, О.Лисова, Т.Швець, О.Джуринський, Л.Можаєва, Л.Зязюн, А.Щербо, О.Алексєєва, В.Бутенко та інші. Але більшість учених опрацьовували саме загальну освіту у Франції. Питання розвитку художньої освіти майже не висвітлено.

Слід відзначити наукову працю В.Полтавця, який один з небагатьох проаналізував проблему художнього виховання учнів у французькій початковій школі. Це означає, що художня освіта учнів початкової школи Франції освітлена недостатньо. У період інтеграції України найбільш гостро постає питання опрацювання досвіду у галузі художньої освіти Франції. Тому ця стаття присвячена вивченню досвіду художньої освіти Франції, який може слугувати подальшому вдосконаленню і розвитку цієї галузі педагогічної науки у шкільній практиці України.

Слід зазначити, що головною метою загальної системи освіти Франції є розвиток дитини як особистості та формування навичок до

раціональних суджень. Вступні экзамени до початкової школи та домашні завдання в ній відсутні. **Початкова школа** є першим блоком обов'язкової освіти, який триває п'ять років і ділиться на три курси: *підготовчий* (від 6 до 7 років), *елементарний* (від 7 до 9 років) та *середній* (від 9 до 11 років). Навчання триває 4 дні на тиждень по 6 годин на день: з 9 до 12 і з 14 до 17 години. Середа та четвер – це час екскурсій та відвідування храмів. Неділя – вихідний день. Щоб зміцнити здоров'я школярів створюються відповідні класи, де діти протягом 2-4 тижнів фізично загартовуються. При переході з початкової школи у наступний обов'язковий блок навчання – коледж, учні складають національний іспит [1, с. 159].

Попри те, що цілями початкової освіти головним чином є тренування і розвитку інтелекту, чутливості та фізичних можливостей школярів, Франція завжди прагнула забезпечити можливість для вираження художнього таланту учнів. Соціально обумовлені вимоги до системи освіти змінюються відповідно до реалій певного часу, висувачи нові теоретичні й методичні вимоги до навчання і виховання молодого покоління в тому числі й в галузі художнього виховання. Тому у 2009 році була ухвалена резолюція, яка стосувалася розвитку та впровадження художнього виховання у країнах Європейського Союзу, до яких входила і Франція. Згідно з цим документом художнє виховання повинне бути обов'язковим. Підґрунтям започаткування художнього виховання у шкільній практиці Франції стали народні й культурні традиції, культурно-історична спадщина та сімейне виховання французького народу.

Аналізуючи наукові та літературні джерела можна стверджувати, що ідеї використання мистецтва як одного із засобів шкільного навчання і виховання в історії педагогічної думки Франції мають глибокі корені.

У статті наведені основні етапи розвитку ідей художнього виховання у практиці початкової школи, які дали можливість встановити таку послідовність їхнього втілення :

- *ідея «прикрашення шкіл»* або *«прикрашення оточення»* починає реалізовуватись наприкінці ХІХ століття, що мала за мету оточити дитину у школі картинами, різними художніми прикрасами (репродукції картин, різноманітні ілюстрації, поштові картки, театральні афіші тощо), які мали художню цінність і розвивали у дітей відчуття прекрасного, розвивали їх інтелектуально;

- *ідея «творчого пробудження»* базується на поглядах прихильників «нового виховання» у французькій педагогіці 60-х років ХХ століття;

- *ідея «виховання мистецтвом»*, що базувалась на теорії Г. Ріда, почала поширюватись у Франції у 80-ті роки ХХ століття, коли опанування знань та умінь з мистецьких дисциплін передбачалося не як самоціль, а як засіб для зустрічі з мистецькими творами та для власної творчої практики;

- *ідея «художнього та культурного виховання»* знаходить своє відображення в шкільних програмах з мистецьких дисциплін початкової школи у ХХІ столітті й ставить за мету ознайомлення дитини із сукупністю мистецтв та культур різних епох у всьому розмаїтті їхніх проявів, загальнолюдської спадщини, формування власної культурної ідентичності, опанування специфічних компетенцій у мистецьких галузях [2, с. 10].

Зміни пріоритетів суспільного та економічного розвитку держави обумовлюють нові підходи у навчанні та вихованні молодого покоління. Проведений аналіз навчальних програм початкової школи Франції ХІХ-ХХ століть доводить, що з появою перших загальнодержавних шкільних програм (Закон про обов'язкову початкову освіту від 28 березня 1882 року, так званий «закон Феррі») та програми 1887 року (стосовно материнської школи) мистецькі дисципліни (музика, малювання) були включені до обов'язкових навчальних дисциплін. Але їх викладання було орієнтоване на надання знань, необхідних для майбутньої професійної діяльності школярів, а не слугувало розвитку естетичних смаків.

На початку ХХ століття починається переосмислення завдання викладання мистецьких дисциплін у початковій школі Франції, яке полягало у загальнокультурному розвитку дитини, виховання її як особистості. У навчальних програмах 1909 року для початкової школи мистецькі дисципліни розглядаються як дієвий засіб виховання загальної культури, розвитку у дитини уяви, чуйності, естетичних смаків, емоційної пам'яті, а для виконання встановлених цілей проголошувалась свобода учня у вираженні власних почуттів та їхньої художньої інтерпретації. Відповідно надавалась і свобода для вчителя у формах, методах викладання та заохочування школярів до художньої творчості. Саме ці принципи будуть панувати у програмах початкової школи 1923, 1933, 1938 років та практиці викладання мистецьких дисциплін.

У навчальній програмі з мистецьких дисциплін для учнів початкової школи 1969 року на перше місце виходять нові – «активні» або «розвивальні» методи навчання, які сприяють розвитку у дитини здатності до творення, креативності, становленню її як творчої особистості в процесі художнього виховання.

Назва навчального циклу «Художнє виховання» вперше з'являється у програмі для початкової школи 1985 року, яка містить у собі дві навчальні дисципліни: «Музичне виховання» та «Пластичні мистецтва».

Наприкінці XIX на початку XX століть у французькій педагогічній думці вважали, що художнє виховання має бути спрямоване на розвиток художнього смаку та любові до прекрасного, повноцінний розвиток й гармонізацію душі дитини, а головною метою художнього (естетичного) виховання є не підготовка майбутніх артистів, а розвиток естетичних нахилів у всіх дітей взагалі (М. Брауншвіг), слугувати засобом морального виховання та гармонійного розвитку дитини (А. Фер'єр).

У другій половині XX століття вважали, що художнє виховання має слугувати прищепленню естетичних ідеалів у ставленні до світу речей та явищ, розвивати естетичні смаки дитини, підвищувати чутливість до прекрасного (Л. Порше), забезпечити всебічний розвиток дитини, а не підготовку митця (Р. Галізо).

Головне завдання художнього виховання на сучасному етапі полягає в тому, щоб сформувати не професіонала, а чуйну, розвинену в художньому відношенні людину, яка вміє цінувати витвори мистецтва і готова до креативної діяльності. Художнє виховання передбачає водночас і виховання свідомого громадянина з розвиненим художнім смаком, адаптованого до життя в сучасному суспільстві. Таке призначення художнього виховання обстоюють у науково-педагогічних працях І. Ардуен, Ф. Пюжас, А. Руке, С. Фонтанель-Бросар, Ж. Унгаро та інші [2, с. 11].

Доцільно усвідомити різницю між поняттями «художнє виховання» та «художня освіта» у сучасній французькій педагогіці. До «художньої освіти» у французькій шкільній практиці відносять безпосередньо викладання та оволодіння теорією та практикою мистецьких дисциплін (музика вокальна та інструментальна, пластичні мистецтва, архітектура, театральне мистецтво, кіномистецтво, аудіовізуальні мистецтва, циркове мистецтво, танець, прикладні мистецтва та ін.). Художня освіта слугує розвитку індивідуальних здібностей учнів, надає можливість знайомства з технікою художньої експресії та творчим процесом. Таким чином, художня освіта у початковій школі розглядається французькими педагогами як фундаментальна складова художнього виховання, що передбачає викладання мистецьких дисциплін, які включені до навчальних шкільних програм. Здобуті мистецтвознавчі знання та вміння (художня освіта) не розглядаються як кінцевий етап навчання, а є основою для художньо-творчої діяльності, спілкування школярів з творами мистецтв, розуміння та сприйняття культурного надбання

людства в усьому його розмаїтті, сприяє рівному доступу до культури всіх учасників навчального процесу (художнє виховання).

Художнє виховання в сучасній початковій школі Франції має *три основні складові*:

- **практична** як компонент майстерності виконання становить фундаментальну частину мистецьких дисциплін, котрі забезпечують можливість опановувати зміст навчання, спонукають до творчої діяльності, допомагають ознайомленню, вивченню і розвитку майстерності та манери виконання власних творчих праць;

- **культурна** складова вибудовується на історії та аналізі мистецтв, художніх течій у мистецтві, ознайомленні з культурною спадщиною та сучасним мистецтвом у всіх його проявах;

- **технічна** – допомагає опановувати техніку та різноманітні засоби креативної самореалізації, включаючи цифрові технології, можливості комп'ютерних програм для реалізації власного або колективного творчого задуму.

У процесі дослідження В. Полтавцем виявлено, що художнє виховання у початковій школі Франції представлено як сукупність навчальних та виховних заходів (з використанням як потенціалу викладачів навчальних закладів, так і зовнішніх учасників навчально-виховного процесу – представники закладів культури, митці), котрі спрямовані на формування художнього смаку, потреби спілкування з творами мистецтв, отримання специфічних знань та вмінь, необхідних для сприйняття та інтерпретації мистецьких витворів, здатності до особистої художньої творчості. Мета художнього виховання у початковій школі полягає не у формуванні митця (*artiste*), а творчої особистості, здатної адаптуватися до вимог сучасного суспільного життя, у підготовці майбутніх дорослих громадян, які б навчилися жити разом, незважаючи на їхню крайню розбіжність [2, с. 13].

Здійснений у процесі дослідження аналіз документів стосовно художньої освіти та художнього виховання у Франції, прийнятих за останні 25 років, свідчить про постійну увагу держави до питань художнього виховання школярів, а також розподіл відповідальності за реалізацію його завдань між державними закладами, місцевими органами самоврядування, громадськими та творчими організаціями.

Початкова школа у Франції намагається дати учням за допомогою художнього виховання те, що не в змозі забезпечити їхнє соціальне та культурне середовище.

Установлено, що предмети художньої освіти органічно поєднуються з іншими шкільними дисциплінами і надають можливість здійснювати художнє виховання учнів на міждисциплінарних засадах.

На рівні початкової школи зберігається принцип неперервності художнього виховання, який виявляється в його послідовному ускладненні на старших етапах навчання відповідно до вікових особливостей учнів, зростанні інтелектуального й емоційного навантаження, вимог до опанування вміннями та навичками.

Досягненню мети художнього виховання молодших школярів сприяють форми і методи, що набули поширення в школах Франції. Як і в Україні, основною формою навчальних занять у школі є урок, де учні опановують, передбачені шкільними програмами знання, вміння і навички, в тому числі і в галузі мистецтва. На молодших щаблях навчання значне місце відводиться екскурсіям, під час яких учні знайомляться з культурним життям своєї місцевості, відвідують кіноконцертні зали, майстерні митців, театральні вистави для дітей, знайомляться з навколишньою природою. Екскурсійна форма художнього виховання диференціюється на три основних види: ознайомчу, навчально-пізнавальну та творчо-продуктивну. Перший передбачає загальне ознайомлення з витворами мистецтв, знайомство з культурно-історичною спадщиною, другий – опанування додатковими знаннями з різних видів мистецтв, третій – спрямований на створення нової мистецької продукції. Ефективними є такі форми занять, як запрошення місцевих діячів культури та мистецтв для спільного проведення уроку, організація *«Класів з мистецько-культурним проектом»* (classe à PAC), де здійснюється поглиблене вивчення різних аспектів мистецтвознавства.

Реалізація художнього виховання молодших школярів здійснюється за допомогою різноманітних методів, спрямованих на підвищення ефективності навчально-виховного процесу. У початковій школі Франції активно використовуються такі методи художнього виховання, як: гра, драматизація, метод проектів, дослідницькі методи, метод стимуляції до креативної діяльності, метод синтезу мистецтв, метод художньої практики та ін. Наведений арсенал методів художнього виховання детально проаналізовано у дисертаційному дослідженні. Всі вони спрямовані на розвиток художнього уявлення учнів, формування в них художньої культури, естетичного смаку, чуттєвого самопрояву, духовності, потреби у творчій діяльності.

Підвищенню ефективності та якості художнього виховання у початковій школі Франції сприяють різноманітні засоби навчання (відео- та комп'ютерна техніка, різні види наочності), що дає змогу використовувати сучасні аналогові та цифрові технології і тим самим активізувати процес розвитку художньо-образного мислення, прийняття оптимальних художньо доцільних рішень, розв'язання

поставлених перед учнем творчих завдань. Вибір засобів художнього виховання (художнє оформлення класної кімнати, школи, класні музеї, колективне спілкування із творами мистецтва різних видів і жанрів, хоровий спів, екскурсії в природу, самостійна художньо-творча діяльність дітей та ін.) значною мірою залежить від мети заняття, певного етапу навчальної роботи, а також від форм і методів її здійснення.

Цілісність та неперервність процесу художньої освіти молодших школярів забезпечують різні форми навчання. Французькі педагоги розглядають їх як додаткову можливість поглиблення та вдосконалення вже набутих знань і умінь у рамках художньої творчості та цілеспрямованого педагогічного впливу на емоційну сферу молодших школярів та її культурного й естетичного збагачення.

У позакласній роботі з художнього виховання перевага надається залученню молодших школярів у виховні проекти типу *«Культурні класи»* (безпосереднє знайомство з процесом творчості митців у певній галузі мистецтва та проби власних творчих сил під керівництвом митців у певній галузі мистецтва), *«Ательє з художньо-культурної практики»* (протягом 10-16 тижнів по 2-3 години щотижневих занять за власним уподобанням учня з певного виду мистецтва в майстернях митців, музеях, закладах культури під наглядом учителя, досвідчених майстрів або професійних художників).

Порівняльний аналіз навчальних програм з мистецьких дисциплін для початкових шкіл України та Франції свідчить про те, що автори програм (Л. Масол, О. Ростовський та ін.) для українських шкіл враховують сучасні тенденції викладання мистецтвознавчих дисциплін (інтегративний курс «Мистецтво», міждисциплінарні зв'язки, розвиток творчих здібностей у молодших школярів тощо). Водночас в програмах для вітчизняної початкової школи недостатньо приділено уваги ознайомленню дітей із сучасними видами мистецтв у всіх їх проявах, використанню мультимедійних технологій, творчої роботи із зображеннями (статичними і динамічними), використанню аналогової та цифрової техніки для творчої роботи школярів у розділі знайомства з кіномистецтвом. Недостатньо приділяється увага такій формі проведення навчальних занять, як зустрічі дітей з митцями, діячами культури.

На організаційному рівні художньо-естетичного виховання молодших школярів у позашкільний час в Україні недостатньо приділяється увага спільним виховним заходам на постійній основі школи та місцевих закладів культури, відсутні виховні проекти на зразок існуючих у Франції *«Ательє з художньо-культурної практики»*,

«Місцевий виховний контракт», «Місцевий контракт щодо художнього виховання» тощо.

Проведене дослідження дозволило виявити ефективні форми та методи художньої освіти молодших школярів у початковій школі Франції, які можуть бути використані й в нашій країні. Зокрема, доцільно використовувати наступні методи: метод художньої трансформації; метод синтезу мистецтв; метод вільного вибору виразності та техніки виконання творчого задуму; метод візуалізації; метод імпровізації; метод проекту; метод художньої практики.

У початкових класах шкіл України можливо використовувати наступні форми організації занять з мистецьких дисциплін: запрошення митців з певного напрямку для проведення шкільних занять з мистецьких дисциплін; проведення художньої практики в майстернях митців, в закладах культури; впровадження навчально-виховних проектів з поглибленим вивченням різних аспектів мистецтвознавства; організація класних музеїв художньої творчості школярів; екскурсійні форми організації знайомства з культурно-історичною спадщиною рідного краю.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С.О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Рівне: Овід, 2012. – 352 с.
2. Полтавець В.Л. Художнє виховання учнів у початковій школі Франції. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. – Луганськ, 2008.
3. Полтавець В.Л. Художнє виховання в навчальних програмах початкової школи // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2004. – Вип. 22. – С.248–257.
4. Полтавець В.Л. Інноваційні проекти викладання мистецьких дисциплін у початковій школі Франції // Духовність особистості : методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. – Вип. 4 (10). – С.173–181.

Бірук Н.П.,
*асистент кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами.
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

Підготовка магістрів педагогічних спеціальностей до роботи з обдарованими дітьми

Професійна підготовка магістрів педагогічних спеціальностей, відповідно до сучасних освітніх реформ, вимагає від викладача закладу вищої освіти змін стандартизованих форм проведення навчальних занять та форм контролю.

Навчання у магістратурі має поглибити, здобуті у попередні роки майбутнім фахівцем, знання, уміння та практичні навички, підвищити рівень професійної компетентності та майстерності. Однією з категорій, з якою доведеться працювати майбутньому вихователю / вчителю / викладачу є обдаровані діти.

Феномен «обдарованість» ґрунтовно вивчається на теренах вітчизняної науки з кінця минулого століття. Численні роботи педагогів та психологів присвячено цій проблемі, зокрема: О. Антонової, Т. Зорочкіної, О. Кульчицької, В. Моляка, О. Музики, В. Юркевича, Т. Яншиної та багатьох інших. Різні аспекти підготовки майбутніх педагогів до роботи в творчому середовищі теж не лишилися без уваги українських вчених (О. Антонова, Н. Воропаєва, К. Постова, С. Терепищій та багатьох інших).

Як приклад, розглянемо підготовку в ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми в межах курсу «Технології розвитку обдарованої особистості» та під час проходження навчальної практики.

Система аудиторних навчальних занять побудована із застосуванням різних технологій навчання (традиційного, проблемного, ігрового, інтерактивного тощо) та форм таким чином, щоб майбутні фахівці не лише поглиблювали та закріплювали теоретичний матеріал, а й доцільно застосовували його на практиці.

При вивченні загальних тем, які потребували висвітлення значного теоретичного матеріалу – «Сутність обдарованості та її місце у структурі особистості», «Сучасні моделі обдарованості та їх основні складові елементи», «Особливості обдарованої особистості» застосовувалися мультимедійні презентації, які готувалися усіма студентами групи

спільно. І під час заняття більш детально у формі діалогу розкривався матеріал теми.

На основі аналізу наукових джерел та власних досліджень майбутніми педагогами були виокремлені загальні ознаки обдарованої особистості на різних вікових етапах:

- раннє дитинство (1-3 роки). Обдаровану дитину характеризує невгамовна цікавість та допитливість, нескінченні запитання, уміння стежити за декількома подіями одночасно, значний словниковий запас та розвинене мовлення, захопленість словесним «розфарбовуванням», вживання складних слів і поширених речень. Підвищена концентрація уваги на чомусь одному, завзятість у досягненні результату у сфері, яка цікава, здібності до малювання, музики, лічби, нетерплячість і поривчастість, винахідливість і багата фантазія;

- дошкільний період (4-7 років). У цьому віці дитина вирізняється серед однолітків відмінною пам'яттю, інтуїтивними здогадками, яскравою уявою, нечіткістю у розмежуванні реальності й фантазії, перебільшеними страхами, егоцентризмом, тонкою моторною координацією. Дитина добра, відкрита, тямуща; чудово володіє мистецтвом мовної комунікації; дуже допитлива, винаходить власні слова, схильна до активного дослідження світу; гостро реагує на несправедливість; віддає перевагу товариству старших дітей і дорослих;

- шкільний період (7-18 років). Обдарована дитина цього віку, як правило, успішна у багатьох видах діяльності, досягає високих результатів, має потребу в колекціонуванні, класифікації, розвинену оперативну пам'ять, сформовані навички логічного мислення, виражену установку на творче виконання завдань, оригінальність словесних асоціацій, чіткий образ майбутньої діяльності, чудове почуття гумору, створює в уяві альтернативні системи, уміє вчитися, охоче береться за складні та тривалі завдання;

- дорослість (після 18 років). Доросла обдарована особистість легко засвоює нові ідеї та знання, комбінує знання оригінальними способами; гнучка у соціальних ситуаціях, виборі концепцій та способів дій; у неї відмінно розвинені навички спілкування, є відкритою, дружньою, цінує гумор; має живу й безпосередню уяву; не придушує своїх почуттів і емоцій; активна, наполеглива, енергійна, схильна до ризику; нетерпляча при виконанні рутинної роботи, віддає перевагу складним завданням; незалежна у думках, поведінці.

Врахування даних особливостей дозволяє сім'ї та педагогічному працівникові вчасно надати необхідну підтримку та допомогу обдарованій дитині у реалізації її вмінь.

«Досвід розвинених країн світу в організації навчання і виховання обдарованих дітей» та «Досвід роботи з обдарованими дітьми в Україні» розглядалися у формі дискусійного клубу, де студентами було представлено у вигляді як презентацій, так і роздаткових порівняльних таблиць закордонний та вітчизняний довід роботи у досліджуваній царині. Зокрема, акцентувалася увага на нормативній базі, типах навчальних закладів для обдарованих дітей, перевагах та недоліках системи розвитку та навчання обдарованих дітей у тій чи іншій країні (для прикладу, розглянуто наступні країни: Сполучені Штати Америки, Велика Британія, Франція, Німеччина, Польща, Японія, Ізраїль, Канада, Тайвань, Таїланд).

Актуальним є досвід Канади з навчання обдарованих школярів, яке відбувається у таких формах: навчання відбувається у межах одного класу, але за індивідуальними завданнями; створення у структурі загальноосвітньої школи спеціальних класів для обдарованих дітей; організація спеціальних шкіл.

Хоч освітня система Канади складається з окремих 10 (в кожній провінції автономна), проте розроблено спільні принципи диференціації навчальних планів, які відображають особливості роботи з обдарованими учнями:

- * зміст навчальної програми повинен зосереджувати у собі ретельно розроблене, комплексне та глибоке вивчення основних ідей, тем, проблем;

- * навчальна програма для обдарованих учнів повинна реалізовувати застосування навичок продуктивного мислення для того, щоб надати учням можливість переосмислити вже здобуті знання та генерувати нові;

- * навчальна програма для обдарованих учнів повинна надавати їм можливість досліджувати постійно змінюваний потік інформації;

- * програма має сприяти використанню відповідних ресурсів для навчання обдарованих

- * програма повинна сприяти самоуправлінню навчальним процесом з боку школярів та їх саморозвитку;

- * програма має забезпечувати розуміння учнями свого внутрішнього світу, а також природи міжособистісних, соціальних відносин, значущості охорони та захисту природи, культурних традицій;

- * оцінка навчальної програми для обдарованих має відбуватись згідно з уже встановленими принципами, повинні враховуватись більш високий рівень мислення, здібність до творчості та значна перевага при виконанні завдань і у результатах діяльності.

Наступні теми курсу розглядалися з урахуванням спеціалізації та кваліфікації студентів – вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з обдарованими дошкільниками або вчителів початкової школи до роботи з обдарованими молодшими школярами: «Педагогічний супровід обдарованої дитини», «Обдарована дитина: особливості та проблеми», де студенти презентували досвід роботи з обдарованими дітьми того навчального закладу, в якому вони проходили навчальну практику або вже працюють, порівнюючи його та виокремлюючи для себе основні позитивні аспекти та негативні. Сюжети проблем, які виникають у школі, сім'ї та іноді у суспільстві з розвитком та навчанням обдарованих дітей було розглянуто у вигляді ділової гри. Здійснено порівняльний аналіз розвитку мережі позанавчальних закладів, гуртків для обдарованих дітей за останні 5 років по місту Житомиру.

Грунтовно було досліджено різні види обдарованості (інтелектуальна, академічна, музична, художня, спортивна, хореографічна, лідерська, професійна (педагогічна): сутність та ознаки; особливості прояву у певний віковий період та проблеми; чинники, що сприяли розвитку того, чи іншого виду обдарованості (на прикладі біографій видатних людей) та технології розвитку певного виду обдарованості як у навчальному процесі, так і у позанавчальний час.

З кожного виду обдарованості магістрами було підготовлено «банк» методик її діагностики від дітей дошкільного віку до вже сформованих особистостей вихователів та викладачів. Їх апробація та аналіз відбувалися одразу на практичних заняттях.

Серед підходів, які використовували майбутні педагоги при підготовці до занять, яскраво вираженими були креативний (проявлявся у оформленні презентацій, роздаткового матеріалу, за потреби підготовці аудиторій тощо) та дослідницький (добирався науково обґрунтований матеріал, проводилися порівняльні та експериментальні дослідження тощо).

Узагальненням курсу «Технології розвитку обдарованої особистості» стало створення портфоліо з кожної теми, озброївши майбутніх вихователів та вчителів комплексом необхідних матеріалів для більш ґрунтового розуміння сутності природи обдарованості та раннього виявлення та підтримки обдарованих дітей серед вихованців.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: [монографія]. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005, 456 с.

2. Антонова О.Є. Обдарованість: сутність, структура, технології розвитку // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого

зростання обдарованої молоді: наук.-метод. зб. / [за заг. ред. І.І. Якухна, Л.В. Корінної]. Житомир: ЖОІППО, 2008, с. 78-89.

3. Воропаєва Н.М. Роль учителя у формуванні й розвитку творчого мислення та інтелекту // Обдарована дитина. 2010, № 3, с. 58-60.

4. Кульчицька О.І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості // Обдарована дитина. 2004, № 8, с. 2-9.

5. Методичні рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми та молоддю / [Терепищій С.О., Маслова Л.М., Киричук В.А. та ін.]. Київ: ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008, 20 с.

6. Яншина Т.А. Обдарованість: психолого-педагогічний аспект // Освіта та розвиток обдарованої дитини. 2013, № 8-9 (15-16)/08-09/2013, с. 116-120.

Борейко О.М.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами.
Житомирський державний університет імені Івана Франка*

Інклюзивне навчання як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами

У статті представлено особливості інклюзивного навчання як альтернативної умови соціальної адаптації дітей з особливими потребами, а також про необхідність нових підходів у роботі освітніх закладів та проблем пов'язаних з цим.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, соціальна адаптація.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві досить гостро постає завдання осмислення та пізнання нових педагогічних завдань та проблем, створення нової філософії освіти. Саме на цій основі має формуватися нова система виховання та освіти, у центрі якої – дитина, в тому числі й дитина з особливими освітніми потребами.

Соціальна адаптація дитини з особливими освітніми потребами передбачає оволодіння навичками пізнавати життя, навчитися жити та контактувати з іншими людьми. Однак усе це неможливо без активної діяльності соціальних та психологічних служб.

Актуальність проблеми формування соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами зумовлена багатьма причинами. По-перше, діти з особливими освітніми потребами в умовах сучасного українського суспільства не мають почуватися неповноцінними через відсутність можливості повномасштабної участі в різноманітних сферах життя. Юридично вони мають увесь комплекс прав і можливостей,

гарантованих їм Конституцією і відповідними законами України. Водночас через особливості психофізичного здоров'я діти дуже часто не можуть повноцінно скористатися гарантованими їм правами та свободами. У зв'язку з цим одним із головних завдань сучасної педагогіки й має стати ефективна підготовка учнів з особливими освітніми потребами до повноцінного життя в суспільстві.

По-друге, необхідність у повноцінній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами актуальна не тільки для самих дітей, але й для суспільства, в яке вони інтегруються. Як відомо, обмежена у певній сфері людина (в даному випадку – психофізичній активності) за законом компенсації можливостей, обов'язково прагне до гіперкомпенсації у тій сфері, яка для неї в даній ситуації доступна.

По-третє, досить важливою проблемою є повноцінне входження осіб з особливими освітніми потребами до соціального і виробничого середовища, сімейного життя та ін. Сучасна загальноосвітня школа не акцентує уваги на проблемах такого характеру і такого рівня труднощів. Тому це одна із найсуттєвіших причин багатьох проблем названої категорії молодих людей після закінчення школи [1].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що проблема здобуття освіти дітей з особливими потребами перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних учених: В. Андрущенко, М. Ярмаченка, Е. Андрєєвої, В. Бондаря, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Н. Сабат, Є. Ярської-Смирнової, О. Акімової та зумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема, щодо впровадження інклюзивного навчання.

Вагомий внесок у формування нової системи освіти зробили П. Таланчук, М. Синьов, Р. Ануфрієва, О. Євдокимов, Л. Коваль, Г. Шевцов; технологіям активного навчання студентів з особливими потребами присвячені праці Г. Пономарьової; теоретичні й методологічні аспекти технічної й гуманітарної освіти дітей та студентів з особливими потребами, а також можливості навчально-методичного, інформаційного, медико-соціального супроводу розробляють К. Агавелян, Н. Вовк, З. Кантор, І. Леонгард, І. Нікітіна, В. Авілов, Н. Козлов, М. Чайковський; вплив використання інформаційно-дистанційних технологій на формування професійних навичок студентів з особливими потребами досліджують Ю. Волчелюк, С. Дrajниця.

Мета статті – висвітлення шляхів формування соціальної адаптації дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. Однією з умов ефективної соціальної адаптації дітей, які мають особливі освітні потреби, має стати інклюзивне навчання. Адже європейська практика свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти, яка передбачає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей.

Доцільним є аналіз понять «інклюзія» та «інклюзивна навчання». Термін «інклюзія» (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Він запозичений з англійської мови, але не має точного перекладу. Однокореневі англійські слова перекладаються як include – включати, залучати; including – включаючи; inclusive – включно, містить. Вітчизняні науковці тлумачать цей термін по-різному. Так, Л. Міщик вважає, що інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах [2, с. 5]. А. Колупаєва трактує його як «об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмітними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [3, с. 76].

В основі інклюзії, на противагу інтеграції, лежить нова філософія та методологія шкільного навчання, яка має враховувати потреби кожної дитини, у тому числі і обдарованої, й тих, котрі мають особливі освітні потреби.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Воно передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, забезпечення наукового супроводу, створення навчальних програм, навчального методичного забезпечення [4, с. 5, 8].

Мета інклюзивного навчання – реалізація права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення сім'ї до участі у навчально-виховному процесі. Основними завданнями інклюзивного навчання є: здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти; забезпечення різнобічного

розвитку дітей, реалізація їх здібностей; створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку; створення позитивного мікроклімату у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями; забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами; надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Аналіз наукових досліджень дозволяє дійти висновку, що соціальна адаптація буде ефективною в тому випадку, якщо проблема буде виявлена вчасно і корекційна робота спрямовуватиметься на виправлення й знищення психофізичних процесів і новоутворень, що почали формуватися в попередньому віковому періоді, та на нормалізацію особистісного розвитку дитини на конкретному віковому етапі. Тому досить важливого значення набуває спільна діяльність фахівців психолого-педагогічного супроводу у навчальних закладах з родинами.

Особлива увага та систематична робота фахівців навчального закладу повинна приділятися родині, що має дітей з особливостями розвитку з метою дотримання умов соціалізації дитини, а саме: доброзичливий психологічний клімат у родині; сімейне виховання, яке ґрунтується на підтримці дитини у прагненні подолати порушення розвитку; умови виховання й розвитку дитини поза родиною; формування мотивації - спонукання батьків до участі в процесі розвитку та навчання дітей з особливостями розвитку [5].

Дорослим, які мають проблеми у вихованні дітей з особливими потребами, слід дотримуватися певних правил, які допоможуть їм в цьому нелегкому процесі: дитина – повноправний член суспільства, вона хоче брати участь у житті колективу і повинна це робити; дитина з особливими потребами – не пасивний об'єкт соціальної допомоги, а людина, що розвивається, що має право на задоволення різнобічних соціальних потреб у пізнанні, спілкуванні та творчості, тому важливо забезпечити її необхідними умовами для всебічного розвитку.

Вихованців з особливими освітніми потребами необхідно постійно залучати до різних форм роботи впродовж дня. Це дозволяє інтегрувати їх у спільну діяльність з однолітками й ефективно проводити компенсацію можливостей, що їх бракує дитині від народження, або втрачених унаслідок хвороби чи травми [5].

До того ж, інклюзивне навчання корисне не лише для дітей з особливостями психофізичного розвитку, а й для їхніх однолітків, яке сприятиме їх особистісному розвитку. Таке навчання розвиває у здорових школярів здатність до емпатії, тактовної взаємодії, чуйності та толерантності щодо хворих однолітків, сприяє формуванню ставлення до них, як до рівноправних членів колективу. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл передбачає позитивний вплив на їхніх батьків та інших членів родини, внаслідок чого відбувається поступова позитивна зміна психічного стану останніх, послаблюється напруженість, покращується емоційний стан, зменшуються їхні тривоги й страхи, мобілізуються сили на боротьбу з хворобою [6, с. 159].

Висновки. Таким чином, соціальна адаптація дитини з особливими освітніми потребами це цілісна, взаємопов'язана система, у рамках якої можна виділити обов'язкові компоненти.

Список використаних джерел

1. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки: [навч.-метод, посіб. Для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» / О.В. Мартинчук. – Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010.
2. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання [Електронний ресурс] Л. Міщик. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf
3. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін. ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – Київ : А. С. К., 2012. – 308 с.
4. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4.
5. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. / О.В. Гаврилов. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009.
6. Маранчук Р. С. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами [Електронний ресурс] / Р. С. Маранчук, О. М. Василенко. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: file:///C:/Users/Oly/Downloads/Znpkhist_2013_2_26.pdf

Бармак Софія,

студентка 22 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Використання методу інтелект- карт Тоні Б'юзена у процесі викладання іноземних мов

Швидкі темпи розвитку вимагають освоєння нових вмінь. Суспільний чинник підвищує значущість освіти та накладає свій відбиток. Підтвердженням дії суспільного чинника є різниця впровадження навчання в інших країнах. Лідерами ефективної системи навчання є Великобританія, Фінляндія, Ірландія, Китай. Досвід та технології навчання цих країн частково запозичується. В будь-якому випадку успішною можна назвати таку систему навчання, яку можливо застосувати в практичній дійсності.

Спілкування іноземними мовами входить до десяти ключових компетенцій НУШ. У школах є обов'язковим вивчення двох іноземних мов, і тому актуально використовувати різні методи для їх вивчення. Майнд-карти є одним із ефективних методів навчання, який був запропонованим англійським психологом та лектором Тоні Б'юзенем. Карти пам'яті були створені для запам'ятовування великої кількості матеріалу, а також для його спрощення, розуміння і для економії часу при конспектуванні. Метод був розробленим в 70-тих роках ХХ століття, проте свою популярність та новизну не втрачає і зараз.

Питання впровадження технології майнд-карт в освітньому процесі досліджували в своїх працях: Б. Санто, В. Хартман, Т. Б'юзен, Й. Шумпетер Б. Твіст.

Мета статті – ознайомитися з методом запам'ятовування, видами інтелект-карт, а також з можливостями їх застосування у професійній діяльності вчителя.

Тоні Б'юзен народився в 1942 році в Лондоні. У 1953 році у віці 11 років, (молодшому брату Баррі виповнилось 7 років), сім'я Б'юзенів переїхала до Канади. Матір працювала стенографісткою в суді, а батько – інженером-електриком. У віці 22 років Тоні Б'юзен завершив своє навчання в університеті Британської Колумбії, отримавши подвійний диплом з відзнакою з психології, англійської філології, математики. Диплом магістра здобув в університеті Саймона Фрезера, який закінчив в 1966 році [1].

Перші ідеї розвитку інтелектуальних можливостей виникли в Тоні Б'юзена, коли він ще бувши студентом зіткнувся з проблемою засвоєння великого об'єму навчального матеріалу, помітивши, що мозок не здатен справлятися і зрештою здається коли отримує більше навантаження. Проблема полягала ще й в тому, що зусилля докладені при навчанні не сприяли успішності. Б'юзену навпаки здавалось, що чим більше він конспектував і вчив тим гіршими були його результати. Б'юзен ділиться своїми спогадами: «У свій час на другому курсі університету я якось зайшов у бібліотеку і запитав чи немає книг по теорії мозку та його практичних можливостях. Бібліотекар не роздумуючи направила мене в

відділ медичної літератури. Коли я пояснив, що не збираюсь робити операцій головного мозку, а тільки лише правильно його використовувати, мені ввічливо відповіли що таких книг, певно, взагалі немає» [2, с. 11].

Отже, власні пошуки призвели до появи нових креативних методів. Перш за все Тоні Б'юзен дійшов до висновку, що ключ до справжнього успіху потрібно шукати в відповіді на питання на скільки раціонально використовуються мисленнєві можливості та інтелект. Б'юзен намагався знайти відповіді в спеціальній літературі. Окресленні питання: які є прийоми ефективного запам'ятовування? Як знайти шлях до творчого мислення? Як удосконалити навчання? Як оволодіти технікою швидкого читання? Яка природа мислення? – привели Тоні Б'юзена до ґрунтовного вивчення психології, нейрофізіології, нейролінгвістики, мнемотехніки та кібернетики.

Зрештою Б'юзен зробив висновок: щоб досягти хороші роботи мозку потрібно дати можливість його потенційним здібностям працювати сумісно, аніж розглядати їх як окремі самотійні частини. Наприклад, один із прийомів мнемотехніки: конспектуючи, використовувати хоча б ще два кольори для виділення інформації. Таким чином до роботи залучаються одразу дві кори головного мозку: текст конспекту і мова – ліва півкуля і різні кольори, за які відповідає сприйняття, що є функцією правої півкулі.

У 1970 році Тоні Б'юзен вирішує писати про свій метод, зароджується ідея створення серії книг «Енциклопедія людського мозку та його можливості». У ході своєї викладацької та письменницької діяльності Тоні Б'юзен вивчив широкий спектр можливостей та переваг, які надає користування інтелект-картами. Він поєднав практичний метод з теорією людського мозку, а також сформулював ряд правил для коректного створення карт. З розвитком комп'ютерних технологій почались розповсюджуватись електронні версії карт, які мають назву Xmind. Такі платформи як: XMind, MindJet Mindmanager, iMindMap, Mindmeister, Mind Node, FreeMind. допомагають створити картки.

На думку Тоні Б'юзена, вчитель перш за все повинен формувати ментальну грамотність, вміння вчитись. Базові знання повинні бути стійкими, що на їхній основі будувались нові.

Інтелект-карти, сьогодні, використовуються в педагогічній практиці, як допоміжний метод. Вони є ефективним інструментом структуризації та аналізу інформації. Використання цього методу має деякі переваги. Завдяки візуалізації пояснюється успіх. Наочність карт допомагає побачити ідею та її компоненти, додаткові позначення відразу дадуть розуміння, що означає інформація в карті. Всі ідеї

розміщенні таким чином на аркуші, сприяють продукуванню шляхів розв'язання завдань. Учитель може скористатись картами навіть при складанні плану уроку з іноземної мови.

Крім певних організаційних робіт та планування, метод безпосередньо застосовується під час навчання. Спочатку вчитель має виокремити тематичні розділи (загалом це можуть бути саме ті, що відповідають у підручнику). У кожному розділі потрібно окреслити головну тему та мету, що складають інформаційний блок. Запам'ятовування найуспішніше формується, коли вчитель разом із розкриттям змісту інформаційного блоку пояснює, чому інформація записана таким чином, що дає певний шифрований запис. Учні повинні зрозуміти, що механічне запам'ятовування опорного конспекту повністю не гарантує фундаментальність та міцність знань, тому, що робота з підручником також є важливою та необхідною.

Існують види майнд-карт, поділ яких залежить від того, як вчитель репрезентує інформацію (потрібно намагатися рухатися від детального до символічного):

1. *Деталізована карта* – навчальний матеріал максимально заповнений різними доповненнями тощо.
2. *Схематична карта* – подається в узагальненому вигляді головних ідей, є спрощеним варіантом ;
3. *Символічна карта* – оперує графічним зображенням інформації (символ, малюнок) протилежних понять.

Звісно, найкраще застосовувати всі види карт, рухаючись спочатку від деталізації і поступово до символічності.

Ментальні-картки допомагають при навчанні. На уроці завдяки методу учні проявляють активність, пришвидшується процес засвоєння матеріалу, підвищується та полегшується запам'ятовування. На основі інтелект-карт відбувається мозковий штурм (який передбачає активне обговорення та пропонування ідей) а також огляд презентацій.

Метод є альтернативою для проведення різноманітних видів та форм контролю: письмовий, самостійні роботи, опитування (усне), взаємоконтроль (відноситься груповий взаємоконтроль також), особистісний контроль, перевірка домашнього завдання, тощо. В такому разі, отримані оцінки школяра, записується до аркуша як результат здобутих знань і містять свою зашифрованість. Малюючи з учнями ментальну карту, вчитель має змогу перевірити, як учні орієнтуються в темі, який їхній рівень сформованості вмінь та навичок [3]. Отже, різноманіття сфер застосування карт змінює й уявлення про складові навчального процесу.

Проте насамперед це зручний спосіб занотовування інформації, завдяки якому виділяється головне і випускається з уваги зайве. Форми та лінії формують ієрархічну структуру, під час аналізу текстів виникає розуміння зв'язків між поняттями. Карти-асоціацій розвивають критичне мислення та задають вектор на одержання позитивних результатів. Учні концентрують увагу на важливих речах, необмеженість дає вільний простір для висловлення, і тому, в результаті виникає позитивне відношення до навчання [4].

Отже, інтелект-карти є креативним методом, що повинен використовуватись у школі. Успішність ментальних карт на уроці пояснюється наочністю. Візуалізація допомагає побачити ідею та її компоненти, полегшує розуміння занотованої інформації. Крім того метод має широкий спектр можливостей, а саме:

- планування уроку;
- мозковий штурм;
- огляд презентацій;
- проведення різноманітних видів та форм контролю;
- мотивування учнів до навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Mike Clayton. Tony Buzan : Mind mapping. Management Pocketbooks. – [Електронний ресурс] / Mike Clayton. – Режим доступу <https://www.pocketbook.co.uk/blog/2016/09/27/tony-buzan-mind-mapping/>

2. Тони Б'юзен. Супер мышление / пер. с англ. Самсонов А.Е. Минск : Попурри, 2003. – 304 с.

3. Інтелект-карти – реальний крок у сучасній освіті. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-64C00512193D9>

4. Mindmap effektive Lernen Methode. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.edrawsoft.com/de/mindmap-examples-for-students.php>

*Березенська Дарина,
студентка 26 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

ТРВЗ як засіб формування творчої особистості дитини середнього шкільного віку на уроках іноземної мови

На сьогоднішній день відбувається активне реформування змісту та гуманізація цілей освіти України, що складовою процесу оновлення світових та європейських освітніх систем, на часі реалізації

компетентнісної парадигми, яка орієнтує педагогів на впровадження у педагогічну практику цілісного підходу до розвитку особистості. Очікування суспільства пов'язані сьогодні насамперед з формуванням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини.

Навчання іноземної мови у середній загальноосвітній школі має забезпечити реалізацію практичних, освітніх, розвиваючих і виховних цілей. Практична мета полягає в тому, щоб навчити учнів спілкуватися іноземною мовою в усній і письмовій формі.

Використання ТРВЗ та її ефективність у процесі навчання школярів англійській мові розкрито у дослідженнях: Л. Смолінчук, Т. Сидорчук, Я. Пономарьова та ін.

У педагогіці ТРВЗ використовується з метою формування культури творчого мислення як усвідомленого, цілеспрямованого і керованого процесу розумової діяльності. Як показала практика, ТРВЗ досить успішно вирішує завдання проблемного, розвивального, проектного навчання [1, с. 23].

На думку О. Булко, ТРВЗ сприяє ефективному розвитку мислення – уміння в новій для себе ситуації самостійно побачити й визначити проблему, розглядати її системно, здатність висувати власні гіпотези, обґрунтувати їх і запропонувати ефективне вирішення. У результаті чого підвищується рівень внутрішньої позитивної мотивації учня до процесу отримання знань, інтерес до шкільних предметів, а також рівень системного інтеграційного мислення [2, с. 33].

ТРВЗ передбачає спеціальний комплекс вправ для розвитку творчої уяви. На думку Л. Шрагіної, вправи зі створення образів, оповідань, метафор що полегшують роботу з самим творчим матеріалом – мовою, активізують і збагачують словник, вчать вільно володіти словом, стирають розрив між думкою і вмінням її виражати.

Види роботи, які застосовують у контексті використання ТРВЗ:

- 1.Ігри.
- 2.Робота у парах (групах).
- 3.Метод постановки проблемних питань.

Завдання, які можна застосовувати на заняттях за методикою ТРВЗ:

- ✓ завдання з розвитку з розвитку асоціативного мислення.
- ✓ завдання на смисловий і структурний аналіз;
- ✓ завдання з розвитку творчого мислення.

Організація креативного навчання передбачає принципову переорієнтацію вчителя з інформатора на фасилітатора.

Школа «Обличчям до дитини», організована канадськими вчителями українського походження з метою поширення світового педагогічного досвіду, саме й навчає вчителів, як набути ролі

фасилітатора. Вона вчить будувати навчальний процес на основі розуміння психології дитини та її природних креативних здібностей і прагнення до пошуку та творчості [3, с. 39].

Ця школа визначає як найважливіші такі принципи організації навчального процесу: світ ділиться за темами та формами спілкування (що є зрозумілим для дітей, які ще не вміють мислити абстрактно); дитина вчиться, коли спілкується; нас оточують постійні зміни; у сучасному світі грамотність складається із сукупності вмінь (усно висловлювати свої думки, побажання, потреби; читати й писати; знайти та відібрати потрібну інформацію; розібратись у різних поглядах, які часто суперечать один одному); оцінювання знань і вмінь – це процес навчання, а не його наслідок; навчальний процес – це не підготовка до життя, це частина життя; участь у навчальному процесі приносить задоволення.

Ці принципи написані для всіх учителів, але кожний учитель будь-якого предмета може сказати, що мова йде ніби саме про навчання його дисципліни.

Креативний підхід у процесі вивчення іноземної мови впливає з її загальної стратегії. Цією стратегією є комунікативний підхід. Мова розглядається як засіб спілкування й вивчається через особисту діяльність учнів. Урок іноземної мови розглядається як діяльність спілкування. Типовими завданнями є пошуково-креативні: заповнення інформаційних прогалів, рольові ігри, вирішення проблем тощо.

Типовими формами роботи є групова й парна робота. Ці форми мають велике значення для формування творчої особистості учня. Вони тренують позитивну взаємозалежність та індивідуальну відповідальність. Взаємодія віч-на-віч формує товариську вправність. Сам процес роботи у групах чи парах завжди є творчо-пошуковим: завдання ставиться перед групою й у кожного є стимул відзначитись і зробити свій внесок. Використання групових форм роботи створює умови як для розвитку мислення, так і для самоствердження особистості [4, с. 34].

Використання методу ТРВЗ на уроках іноземної мови (англійської) сприяє розвитку в учнів ініціативності, наполегливості, самостійності, творчого мислення та пізнавального інтересу.

Виділяють такі форми креативної роботи, як: групова і парна робота, ігри-подорожі, метод проектів. Провідне місце серед них належить дидактичним іграм.

На першому етапі навчання іноземної мови для подальшої креативної діяльності важливо сформувати в учнів звичку бути позитивно активним. Ключовими фразами для цього є «я хочу, я

прагну», «я вибираю», «я віддаю перевагу», «я можу», «я зроблю». Учитель не просто вчить дитину говорити це іноземною мовою, він формує її як особистість і допомагає їй відчувати себе особистістю й від цього отримати емоційне задоволення.

Важлива роль педагога у проведенні гри: вимагає знань, готовності відповісти на питання дітей, граючи з дітьми, вести процес навчання непомітно. Гра-подорож – гра дії, думки, відчуттів дитини, форма задоволення його потреб у знанні.

У назві гри, у формулюванні ігрової задачі повинні бути так звані «calling words», що викликають інтерес дітей, активну ігрову діяльність. У гри-подорожі використовуються багато способів розкриття пізнавального вмісту в поєднанні з ігровою діяльністю: постановка задач, пояснення способів її рішення, іноді розробка маршрутів подорожі, поетапне рішення задач, радість від її рішення, змістовний відпочинок. До складу гри-подорожі іноді входить пісня, загадки, подарунки і багато що інше.

Ігри-доручення мають ті ж структурні елементи, що і ігри-подорожі, але за змістом вони простіше і за тривалістю коротше. В основі їх лежать дії з предметами, іграшками, словесні доручення. Ігрова задача і ігрові дії в них заснована на пропозиції щось зробити: «Help Pinocchio to place separators», «Check Phillip's home task».

Ігри-припущення «what would be...?» або «what would I do...», «who will be my friend?» та ін. Іноді початком такої гри може послужити картинка. Дидактичний зміст гри полягає в тому, що перед дітьми ставиться задача і створюється ситуація, що вимагає осмислення подальшої дії. Ігрова задача закладена в самій назві «what would be...?» або «what would I do...». Ігрові дії визначаються задачею і вимагають від дітей доцільної передбачуваної дії відповідно до поставлених умов або створених обставин.

Діти виказують припущення, констатуючі або узагальнено-доказові. Ці ігри вимагають уміння співвіднести знання з обставинами, встановлення причинних зв'язків. У них міститься і елемент змагання: «Хто швидше придумає?»

Ігри-загадки. Виникнення загадок йде в далеке минуле. Загадки створювалися самим народом, входили в обряди, ритуали, включалися в свята. Вони використовувалися для перевірки знань, винахідливості. В цьому і полягає очевидна педагогічна спрямованість і популярність загадок як розумної розваги.

У наш час загадки, загадування і відгадування, розглядаються як вид повчальної гри. Основною ознакою загадки є хитромудрий опис, який потрібен розшифрувати (відгадати і довести). Опис цей лаконічно

і нерідко оформляється у вигляді питання або закінчується ним. Головною особливістю загадок є логічна задача. Способи побудови логічних задач різні, але всі вони активізують розумову діяльність дитини. Дітям подобаються ігри-загадки. Необхідність порівнювати, пригадувати, думати, здогадуватися – дає радість розумовій праці. Розгадування загадок розвиває здібність до аналізу, узагальнення, формує вміння міркувати, робити висновки, висновки.

Ігри-бесіди (діалоги). В основі гри-бесіди лежить спілкування педагога з дітьми, дітей з педагогом і дітей один з одним. Це спілкування має особливий характер ігрового навчання і ігрової діяльності дітей. У гри-бесіди вихователь часто йде не від себе, а від близького дітям персонажа і тим самим не тільки зберігає ігрове спілкування, але й посилює радість його, бажання повторити гру. Проте гра-бесіда ховає в собі небезпеку посилення прийомів прямого навчання. Виховно-повчальне значення укладено в змісті сюжету-теми гри, у збудженому стані інтересу до тих або інших аспектів об'єкту вивчення, відображеного в грі. Пізнавальний зміст гри не лежить «на поверхні»: його потрібно знайти, здобути – зробити відкриття і в результаті щось взнати.

Цінність гри-бесіди полягає в тому, що вона пред'являє вимоги до активізації емоційно-розумових процесів: єдність слова, дії, думки і уяви дітей. Гра-бесіда виховує вміння слухати і чути питання вчителя, питання і відповіді дітей, вміння зосереджувати увагу на змісті розмови, доповнювати сказане виказувати думку. Все це характеризує активний пошук рішення поставленою грою задачі. Чимале значення має вміння брати участь у бесіді, що характеризує рівень вихованості. Основним засобом гри-бесіди є слово, словесний образ, вступна розповідь про щось. Результатом гри є задоволення, отримане дітьми.

Інтерактивні вправи з ТРВЗ:

1. Робота в парах. (Тема уроку – «Laughter»)

1) Work in pairs, look at the pictures, use key words to describe what happening, then guess what happens next.

2) Work in pairs. Ask and answer these questions:

a) Have you ever been in situation like Mr. Winkle when you lied about your abilities? What happened?

b) What, if anything, did you find funny in the main text?

c) Have you ever chuckled to yourself while reading a book? Which book?

d) Who are some of the comic writers in you language?

2. Робота в групах. (Тема уроку – «Laughter»)

1) Work in groups and write a personal anecdote.

2) (Тема уроку – «Style») Work in group. Write a description of a person you know and where they live. Then read your description. Which person would you like to meet? Why?

3. *Дискусія.* (тема уроку «Style»)

1) Discuss the room in photo B. Decide what sort of person might live there. Tell the class about what you decided. Did the others have similar ideas?

2) (тема уроку «Cinema») Discuss a film review about one of your favourite films. Then look at the photo. What do you think they're talking about? Which of the people do you think is doing most of the talking?

Отже, основне завдання педагога в навчанні англійської мови полягає в тому, щоб перенести акцент з усякого роду вправ на творчу розумову діяльність учнів, що вимагає для свого оформлення володіння певними мовними засобами.

Список використаних джерел

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею: введение в теорию решения изобретательских задач – Новосибирск : Наука, 2006. – 229 с.
2. Булко Н.І. Креативність і соціальна компетентність / Н.І. Булко // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 10. – С. 46-49.
3. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство / Ч. Ломброзо. – Москва : Эксмо-Пресс, 1982. – 482 с.
4. Лебедева Н, Иванова Е. Путешествие в творчество / Н. Лебедева, Е.ж Иванова. – С-П.: Речь. — 2005. – 560 с.

*Бісик Олена,
студентка 26 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Особливості застосування креативних технологій на уроках англійської мови

Сучасне суспільство – це період високих технологій, що потребує від освіти формування компетентної та креативної особистості. Саме на досягнення кінцевого результату – розвитку особистості через призму формування життєво необхідних компетентностей – націлена сучасна модель освіти. Нові вимоги ставлять за практично значущу мету діяльності вчителя не управління процесом засвоєння учнями знань, а педагогічний супровід формування компетентної особистості.

Сьогодні створюється Нова українська школа, де учень повноцінно живе, проектує своє майбутнє, свій шлях, враховуючи власні можливості, ставлячи перед собою завдання самовдосконалення, самовиховання,

самоосвіти. При цьому особливого значення набуває креативність особистості, її здатність до нестандартного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми власної життєдіяльності.

До змісту креативного навчання іноземній мові включаються:

- аспекти мови: фонетика, лексика, граматики, інтонація;
- види іншомовної мовленнєвої діяльності: всі види читання, говоріння, аудіювання, письма.

Велике значення в розв'язанні будь-якої проблеми має розумне використання на уроках таких навчальних завдань, як зміна кінцівки оповідання, наприклад: «Зроби закінчення сумним / веселим / повчальним...» / переказ змісту тексту від особи того чи іншого героя. Розповіді, створені учнями, відкривають можливості для креативного мислення інших учнів. Найефективнішим буде запропонувати учням виділити найбільш цікаві моменти в оповіданнях їх товаришів, сформулювати головну думку, повідомити своє ставлення до почутого, розвинути іншу думку. Зазвичай з таким навчальним завданням справляються лише ті учні, які мають достатньо високий рівень знань з англійської мови.

Великі можливості для розвитку мислення на уроках англійської мови відкриває робота з порівняння об'єму понять рідною та іноземною мовами. Відомо, що різномовні поняття можуть повністю зходитися (олівець – a pencil), включатися одне в одне (будинок – a home, рука – a hand), тобто знаходитись в достатньо рухомих відношеннях. Виявлення цих співвідношень служить для більш глибокого осмислення звичних засобів рідної мови.

Для розвитку мислення учнів на уроках з англійської мови слід застосовувати принцип комунікативності, пропонуючи моделювання в процесі навчання відповідних сторін процесу мовного спілкування. Дитина завжди із задоволенням думає й говорить про те, що її цікавить, і є для неї важливішим. Говорячи про зацікавлений предмет учня, він часто виходить за рамки поставленої мети. Намагається доповнити її, сформулювати свою думку й повідомити її іноземною мовою.

Уявімо таку ситуацію на уроці англійської мови. Учитель вводить структуру *to look after*. Після пояснень про її вживання / з допомогою наочності / класу дається завдання придумати власні речення з використанням даної конструкції. Встає один із учнів і говорить: «*I look after my dog*». Далі продовжує: «*I'd like to tell you about my dog. You see, my dog's name is Rex. It's big. Rex likes to play in the yard with me, etc*». Учень намагається більше сказати з приводу теми, виражаючи при цьому власні думки.

Необхідно зазначити, що завдання для активної розумової роботи учнів повинні використовуватися на уроках не епізодично, а регулярно. Тільки в таких умовах у школярів формується інтелектуальна ініціатива, установка на самостійне мислення. Останнім часом розроблені методичні посібники для розвитку креативного потенціалу особистості, і накопичений матеріал успішно використовується в педагогічній практиці. Необхідно втілювати евристичні методи навчально-творчої діяльності учня: *метод евристичної загадки, метод мозкової атаки, метод техніки сили розуму, метод ліквідації безвихідних ситуацій* та ін.

Практика свідчить, що втілення цих методів залежить від того, наскільки сам педагог є талановитою, інтелектуальною людиною.

Найбільш ефективними є такі форми парної та групової роботи:

- внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles);
- мозковий шторм (brain storm);
- читання зигзагом (jigsaw reading);
- обмін думками (think-pair-share);
- парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Ці форми роботи сприяють розширенню знань та вмінь учнів. У процесі спілкування учні навчаються розв'язувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, спілкуватися з різними людьми, брати участь у дискусіях.

Дослідження проводилося в Гімназії № 3 м. Житомир. На початковому етапі дослідження нами було запропоновано для прослухування текст на тему «Celebrating». Після прослухування дітям було запропоновано написати власні твори за вказаною темою, запропонувати теми до обговорення, а також, визначити подальший напрямок розвитку теми.

На уроках переважає репродуктивний тип мислення, діти не можуть відстоювати своїх думок, навіть якщо їм висловлюють певну точку зору. Зауважимо, що в одних дітей креативність зовсім не проявляється, в інших – слабо або ж частково.

Враховуючи те, що робота вчителів здійснюється відповідно до шкільних програм і підручників, ми вважали доцільним провести їх аналіз з двох предметів: української мови та літературного читання. Одержані результати засвідчили те, що програма передбачає розвиток виділених нами виявів, ознак техніки письма. Найбільше вони передбачені для учнів 4-го класу. Однак певної системи в окресленні вмінь, їх повторюваності не спостерігається. Ця тенденція зберігалась і під час аналізу загальнонавчальних знань та вмінь учнів початкових класів, які ми виділили як необхідну умову для розвитку техніки письма.

Отже, провівши дослідження всіх наявних методик з розвитку креативності на уроках іноземної мови в профільному класі, нами було розроблено наступний комплекс вправ:

Приклади завдань до вправ на ускладнене списування

Спишіть подані слова, підкреслюючи буквосполучення, що передають звук.

Shirt, Chess, that, she, short, child, this.

Ігрова вправа на ускладнене списування/виписування

Працюємо в командах. Виписуємо слова у стовпчики і читаємо їх класу. Хто переможе?

Команда 1 Команда 2 Команда 3

з буквою Hh з буквою Nn з буквою Xx

help, him, text, Ned, not, mix, hot, ten, box, hiss, ton, hint, six, Nell, hell. Rex, men, fox.

Перепишіть пари слів, які пишуться по-різному, але вимовляються однаково (англ.: two-too, this- these, see-sea, one-won).

Складнішими будуть вправи на «**вписування**» або правильне **розташування** усіх букв слова — це кросворди, гра в «поле чудес», головоломки.

Наведемо приклади цих ігрових орфографічних вправ.

а) У поданих нижче словах букви переплутані. Розплутайте їх, запишіть слова і прочитайте їх уголос.

англ. :

etp (pet)

iflm (film)

ettx (text)

1. Склади слова

Вчитель записує на дошці яке-небудь слово, у якому багато літер, наприклад, *schoolchildren*. Із букв цього слова учні, поділені на дві команди, повинні скласти якомога більше нових слів. Виграє команда, котра утворила більше слів.

Наприклад:

Schoolchildren: he, she, side, shoe, son, nose, ill, red, doll, line, child, school.

2. Переправа

Дві команди переходять річку в різних місцях по камінцях, які умовно позначені квадратами (по десять для кожної команди). Щоб ступити на камінчик, у квадрат потрібно вписати слово з певної теми (наприклад, «Будинок, квартира»).

Якщо при написанні слова учні припустилися помилки або слово не відповідає заданій темі, команда втрачає право на хід і залишається на місці. Виграє та команда, котра швидше переправилась через річку.

Приклади слів, написаних обома командами:

Arm-chair, bed, flat, shelf, sofa, room, lamp, radio, chair.

Bedroom, carpet, clock, cupboard, TV set, table, wardrobe, hall, kitchen, telephone.

3. 12 балів

Учнів об'єднують у 2-3 команди. Учитель диктує слова. Представники кожної команди по черзі записують їх на дошці. Команда, учасник якої правильно напише слово, отримує бал. Якщо слово написане неправильно, то його може записати учасник іншої команди. Перемагає команда, яка набрала більше балів (наприклад 12).

4. Ланцюжок

Учасники гри повинні добре знати написання слів. Перший учень (або учитель) записує слово. Наступний повинен записати слово, що починається з передостанньої букви попереднього слова (не останньої, бо часто це буває буква е, яка в основному не читається).

Наприклад:

Table,

Lamp,

Map,

Pencil,

Leg,

Girl,

Lemon,

Nose

Stone,

Nut,

Tree.

5. Я знаю ще!

А) У гри беруть участь усі учні класу. Вчитель називає літеру, а учні повинні записати якомога більше слів, що починаються саме з неї.

Б) Учні повинні записати якомога більше слів на вказану тему.

С) Учні мають скласти якнайбільше речень із вказаним ключовим словом.

Наприклад:

Family: I have a family.

My family is big.

It is a very good family.

I like my family.

6. Хто швидше?

Учні поділені на дві команди. На дошці в два стовпчики написані слова з пропущеними літерами. Учні (по-одному від кожної команди) по черзі виходять до дошки та вписують пропущену букву у слова, потім

передають кусочок крейди товаришу по команді як естафету. Виграє команда, яка правильно та швидко справилась із завданням.

Приклад:

<i>w-nter</i>	<i>su-mer</i>
<i>sprin-</i>	<i>a-tumn</i>
<i>da-</i>	<i>dat-</i>
<i>sea-on</i>	<i>we-ther</i>
<i>weat-er</i>	<i>Ma-ch</i>

7. Чи знаєш ти правопис?

На дошці записано 20 – 25 слів. Деякі з них містять помилки. Учні повинні помітити помилки та у свої зошити записати слова правильно. Перемагає той, хто першим помітить усі слова з помилками та правильно їх напише у зошиті.

8. Склади словосполучення

Учитель зачитує слова, а учні складають з ними словосполучення. Перемагає учень, який складе найбільше словосполучень.

Наприклад:

Book – *to read a book, an interesting book, an old book, a new book, an English book, a clean book, a dirty book, to open a book, to close a book, my book, to buy a book, to write a book, to translate a book, to publish a book.*

Отже, зміни в шкільній освіті неможливі без застосування на уроках креативних методів, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо. Особистісний підхід у навчально-виховному процесі передбачає певну переорієнтацію свідомості вчителя, погляду на особистість учня та на себе як на цінність та самоцінність. Досвід сьогодення доводить, що педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем.

Список використаних джерел

1. Günter Gerngross, Herbert Puhta, Scott Thornbury. Teaching Grammar Creatively. – Cambridge. – Helbling Languages. – 2006. – 267 p.
2. Neel Josef. Sketch of a Plan and method of Education. – N. Y., 1969. – 219 p.
3. Арванітополо Е.Г. Проектна робота з англійської мови учнів старшої школи // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 2. – Київ: Ленвіт, 2003. – 64 с.
4. Волкова Н.П. Особливості підготовки майбутніх учителів до здійснення професійно спрямованої комп'ютерної комунікації / Н.П. Волкова // Освіта Донбасу. [Науково- методичне видання]. – №3 (140). – 2010. – С. 14-24.

Вознюк О. В.,

*доктор наук, доцент, професор кафедри англійської мови з методиками
викладання у дошкільній і початковій освіті.*

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Теоретичний аналіз провідних категорій креативної педагогіки

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації, як і аналіз наукових джерел і освітніх державних документів дозволяє дійти висновку, що результатом сучасної освіти має бути професійно підготовлений, компетентний фахівець, активний, творчий, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, який вміє адаптуватися до сучасного швидкоплинного світу, характерною тенденцією якого є неперервне зростання кількості інформації, підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності. За таких умов розробляються науково-педагогічні підходи до побудови концептуальної основи креативної педагогіки, яка б найбільшою мірою відповідала матеріальним та духовним потребам нашого часу, використовувала найновіші досягнення науки та спрямовувалась на формування гармонійної, творчої особистості.

Базовими категоріями креативної педагогіки постають творчість, обдарованість, інтелект, креативність. Відповідно, особливо важливим для сучасної психолого-педагогічної науки постає з'ясування функціонального та генетичного зв'язку між зазначеними фундаментальними категоріями, що стали своєрідними сенсотвірними стрижнями наукового пошуку сучасної епохи. Цьому й присвячується наша стаття.

Для з'ясування психолого-педагогічної сутності зазначених категорій, відповідно до комплексно-інтегративної тенденції розвитку сучасної науки як форми суспільної свідомості, слід вдаватися до методологічної процедури переборення вузького теоретико-феноменологічного контексту аналізу зазначених категорій та конкретних феноменів, які стоять за ними. З метою виявлення функціонального та генетичного зв'язку між категоріями, які розглядаються, доцільно проаналізувати універсальну парадигму розвитку, що постає фундаментальною методологічною базою для аналізу всіх без виключення феноменів та теоретичних об'єктів.

Як засвідчує аналіз загального змісту науки як форми суспільної свідомості, головна характеристика світу – його двоїстість, роздільність на праве та ліве. Загальна дихотомія – чи не єдина особливість нашого світу, яку важко заперечити. Дуалістичність є концептуальною основою

руху, зміни, розвитку, оскільки дуалізм втілює стани нерівності, невідповідності, неоднаковості, протиріччя, що передбачає взаємовплив, взаємодію, рух як результат та спосіб реалізації цих станів. Загальна вселенська дихотомія відображає діалектичне джерело руху і розвитку – боротьбу протилежностей. У найбільш загальному схематичному вигляді цей процес простежується у формі розвитку діалектичної суперечності в самій суті всіх речей, що проходить такі стадії своєї еволюції: тотожність → відмінність і протилежність → нова тотожність, в якій знімаються суперечності між протилежностями. У наявності процес розщеплення (порушення) стану цілісності (тотожності протилежностей) предметів і явищ, що розвиваються, і, зрештою, – відновлення цієї цілісності на вищому еволюційному витку розвитку. Ця гегелівська схема цілком діалектична. Гранично просто вона ілюструється висловом Г.В. Плеханова, який зазначав, що будь-яке явище, розвиваючись до кінця, перетворюється на свою протилежність; але оскільки нове, протилежне першому, явище також у свою чергу перетворюється на свою протилежність, то третя фаза розвитку має формальну схожість з першою.

Зазначений діалектичний процес, який фіксує формальну тотожність першої і третьої (останньої) фаз розвитку будь-якого явища, знаходить вираження у психологічних дослідженнях, які виявляють так зване про- і ретроградне гальмування, коли ряди елементів, які утримуються в пам'яті людини, утворюють особливі структури, де початкові і кінцеві елементи мають перевагу.

Проаналізована схема розвитку діалектичного протиріччя, яка фіксує повторювальну (циклічну) зміну двох протилежних станів – цілісності і дискретності (відображених у категоріях єдиного і множинного) – є універсальною. П.К. Анохін підкреслював, що з широкої біологічної точки зору, також як і з погляду філософського аналізу ролі просторово-часової структури світу, рух матерії за послідовними фазами, що ритмічно повторюються, є універсальним законом, який визначає основну організацію живих істот на нашій планеті. Цей висновок певним чином виражає універсалізм циклічно-спіральної форми розвитку різних феноменів дійсності, які, таким чином, постають методологічно ізоморфними сутностями.

Таким чином, порушення симетрії, розщеплення єдності на множину і відновлення стану єдності на новому витку розвитку – одне з відкриттів наукової думки.

У сучасній філософії, антропології, психології процес еволюції живих форм також розуміється як явище розщеплення фундаментальної симетрії організмів та середовищ, як перехід від

простого до складного в результаті "біологічного вибуху". Можна говорити й про нові геологічні теорії, які розглядають розвиток планет з вакуумного зародку шляхом перетворення поля на речовину, а також про "мозковий вибух", через який долається "мозковий Рубікон". А мова походить в результаті "великого лінгвістичного", чи "семіотичного вибуху".

Вищевикладена еволюційна парадигма ("теза – антитеза – синтез", або "єдине – множинне – ціле", також як і "симетрія – асиметрія – їх синтез") характерна для всіх галузей суспільної свідомості. Наприклад, аналізуючи мистецтво як форму суспільної свідомості, слід відзначити, що мистецтво в своїх глибинних витоках було синкретичним як за засобом відображення дійсності, так і за сприйняттям. Потім має місце процес диференціації видів мистецтв який змінюється фазами їх синтезу (сценічного, екранного та ін.). Окрім цього, в ХІХ–ХХ сторіччях очікується момент "тотального з'єднання" мистецтв.

Фізична наука також еволюціонувала від синтетичної науки до класичної ньютонівської аналітичної фізики, яка використовує дискретні, атомарні сутності. Потім класична фізика змінюється релятивістською та квантовою науками, що оперують цілісними континуальними сутностями, в межах яких відновлює свій гносеологічний статус принцип "все у всьому", характерний для науки прадавніх людей.

Структура наукового розвитку також відповідає універсальній схемі (єдність-диференціація-синтез): можна виділити три етапи розвитку науки: синтетичний, що видобуває багатозначний смисловий контекст пізнання Всесвіту, аналітичний, що спрямований на однозначний контекст такого пізнання, і знову синтетичний етап, де інтегруються досягнення перших двох етапів. Це, загалом, узгоджується із думкою М.Ф. Румянцевої про структуру формування методології наукового дослідження, яке знаходиться на межі кількох галузей гуманітарного знання: дисциплінарність → міждисциплінарність та полідисциплінарність → синтез.

Слід відзначити, що становлення особистості також розглядається дослідниками як процес зміни трьох фаз – адаптації, індивідуалізації, інтеграції. Тут адаптація постає як інтегративний процес, індивідуалізація – як процес розщеплення соціальної цілісності, а інтеграція – як повторення початкової фази, але на більш високому рівні розвитку.

Цей розвиток, що виявляє діалектичну схему будь-якої зміни, можна уявити у вигляді універсальної філософської моделі, елементами якої є людина і світ (внутрішнє і зовнішнє, суб'єкт і об'єкт, "Я" і не-"Я").

Початковий етап онто- і філогенетичного розвитку людства виявляє єдність, синкретизм суб'єкта й об'єкта, коли людина і світ на рівні примітивних соціумів являють собою єдине психічне ціле, а суб'єкт і об'єкт постають єдиним неподільним комплексом.

На другому етапі розвитку людства як виду і суб'єкту історії в епоху нового часу виявляється наростання дихотомії людини і світу, їх асиметризація.

Третій етап пов'язаний з процесом злиття об'єкта і суб'єкта, з такою теоретичною парадигмою, з якою вони впливають один на одного. При цьому розвиток людства немовби повертається до своїх сакральних джерел, але на вищому рівні. Як писав Е.Тоффлер, ми знаходимося на порозі нової ери – ери синтезу, що супроводжується поверненням до "крупномасштабного" мислення, що має подолати ефекти сучасної "кліпової культури", яка розпорошує наш образний ряд на маленькі кадри, які слід синтезувати і створити особистісний відеоряд, який стане основою для створення конфігуративного модульного "Я" кожного індивіда. Саме на такому теоретичному підґрунті нині утверджується концепція цілісності – важливий методологічний принцип філософського синтезу знань, яка має розв'язати гостру суперечність між сциєнтичним і гуманістичним типами світогляду і освіти, вирішити проблему поєднання точних і гуманітарних дисциплін, пануючих нині сциєнтично-технократичних цінностей із вищими духовними [2].

Отже, третій етап еволюції освіти характеризується побудовою освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктній основі, розвитком міждисциплінарного синтезу і появою інтегративних дослідницьких напрямів: акмеології, педагогічної антропології, а раніше – педології (як синтезу наук про людину: на I Міжнародному конгресі педологів – Брюссель, 1911 рік – педологія була проголошена біосоціальною наукою, що спирається на філософію, педагогіку, історію, психологію і фізіологію; перед педологією, як писав Л.С. Виготський, відкрилися блискучі перспективи; ентузіасти нового руху дивилися на педологію як на дисципліну, котра у найближчому майбутньому має стати домінуючою наукою), сугестопедії (використовує досягнення фізіології, медицини, психології, психотерапії, педагогіки), соціальної педагогіки (інтегрує соціальні і психолого-педагогічні дослідження), педагогічної синергетики (застосовує універсальні принципи синергетики – системність, цілісність, біфуркаційність та ін.), екології та хронобіології (як синтез наук про людину та її космопланетарне оточення).

На цьому третьому етапі шкільна практика немов би повертається до своїх сакрально-містичних джерел, поновлюючи глибинні енерго-

емоційні цілісно-синергійно-колективістські ресурси навчання. Як пише М.П.Лещенко, коли група людей об'єднується з метою виконання певного виду діяльності, то відбувається явище накладання окремих полів і виникає сумарне поле діяльності; якщо педагогічну діяльність розглядати як процес енергетичного і матеріального обміну між учителем і учнями, то правомірно зробити висновок про комунікативне поле пізнавально-активного характеру або пізнавально-активне поле, яке виникає в результаті накладання особистісних полів педагога і вихованців у процесі конкретного уроку чи заняття.

Загалом, універсальна парадигма розвитку постає важливим методологічним підґрунтям, узагальнюючим принципом аналізу багатогранних феноменів нашого світу (у тому числі й педагогічної реальності), що дозволяє здійснювати узагальнення у тих чи інших системах знань, теоретичних побудовах. Наведемо приклади. Теорія діяльності вітчизняної психолого-педагогічної школи виділяє декілька видів діяльності. Перш за все, можна говорити про розуміння онтогенетичної траєкторії діяльності: гра → навчання → праця (О.М. Леонтьєв). Загалом, виокремлюють такі види діяльності, як гра, навчання, пізнання, мислення, праця, спілкування, мовлення, життєво-практична діяльність та ін. (Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв та ін.). Відтак, актуальним є завдання класифікувати види діяльності та диференціювати найбільш фундаментальні з них, оскільки мислення, спілкування, навчання, пізнання присутні у грі та праці наскрізним чином. Саме універсальна парадигма розвитку дозволяє зрозуміти, що діяльність як діалектична категорія виявляє три етапи саморозгортання: гра (діяльність, яка не спрямована на досягнення прагматичних цілей та існує заради себе як суб'єкт-суб'єктний феномен) → праця (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, що виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер) → творчість (діяльність, яка повторює гру, але на вищому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат).

Універсальна парадигма розвитку дозволяє розв'язати проблему сучасної науки, пов'язану із поширенням у галузі людинознавчих дисциплін таких категорій, як "компетентність" та "компетенція". Зважаючи на універсальну еволюційну закономірність розвитку людини в онто- та філогенезі, можна стверджувати, що на викотовому примітивному етапі розвитку людини (дикуна та дитини) вона постає інтегральною істотою, котра сполучає думку та дію (як це має місце у маленької дитини), тому знання та вміння у такої людини постають

єдиним неподільним комплексом умінь та знань. Потім внаслідок соціально-політичної та економічної поляризації людства цей єдиний комплекс розщеплюється, а категорії "знання", "уміння", "навички" диференціюються, коли спостерігається профілізація навчання. Згодом, разом із активізацією інформаційного буму, виявляється нагальна потреба у формуванні універсального спеціаліста-менеджера. Цей висновок можна проілюструвати особливостями підготовки фахівців у Японії: японський менеджер володіє меншим обсягом спеціалізованих знань у галузі виробничих технологій, оскільки останні мають тенденцію втратити свою функціональну цінність через 5-7 років. Тому менеджеру тут слід мати цілісне уявлення про організацію, де він працює, виявляючи потребу у розумінні значення своєї трудової активності у контексті всього виробництва, всієї економічної галузі і навіть людської цивілізації взагалі, що зумовлює необхідність розвивати взаємозмінюваність та творчий підхід до виконання своїх фахових обов'язків, а у процесі професійної підготовки актуалізується такий напрям, як універсальнізація, фундаменталізація знань та педагогічна інтеграція. Відтак виявляється потреба в інтеграції ЗУНів у деякі цілісні комплекси (компетенції), де поєднуються не тільки знання та уміння, але й ціннісні орієнтації людини, котра постає цілісною істотою, розділення якої на окремі елементи постає доволі умовною теоретичною процедурою. Тут компетенція (за І.О. Зимньою) розуміється як деякі внутрішні потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми дій, система цінностей та взаємин), які потім виявляються у компетентностях людини як актуальних діяльнісних проявах.

Універсальна парадигма розвитку дозволяє також з'ясувати співвідношення категорій "людина", "особистість", "особа", "індивід". Розвиток цих аспектів проходить від людини як цілісною соборної людської істоти примітивних співтовариств (де внутрішнє та зовнішнє постають у силу феномену психізації дійсності єдиним цілим) до особи (індивіду), представника суспільства нового часу, а від нього до особистості – цілісної людської істоти, яка інтегрується у своє соціо-космопланетарне оточення.

У специфічному вигляді універсальна парадигма розвитку реалізується на рівні феноменів півкульової асиметрії, оскільки півкулі головного мозку людини (які постають найбільш евристичним аналітичним засобом розв'язання задач нашого дослідження) можна розглядати психофізіологічним фокусом людського організму, оскільки з їх функціями прямо або побічно пов'язані багато аспектів людської істоти.

Слід зазначити, що в цілому правопівкульова стратегія сприйняття, мислення й освоєння світу є емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світобаченням, що формує багатозначний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти віддзеркалення дійсності, "пробуджує" такі форми суспільної свідомості, як мистецтво і релігія. Лівопівкульова стратегія, навпаки, є абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйняттям, що формує однозначний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти віддзеркалення навколишнього світу і що актуалізує науку і філософію [1]. При цьому в онто- і філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільший вираз якої досягається в зрілому віці. Потім півкульова асиметрія поступово нівелюється. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли літня людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється на дитину з її пластичною психікою і безпосередністю сприйняття світу (що є, певною мірою, акмеологічним ідеалом). Можна сказати, що розвиток людини проходить від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують як єдине ціле в основному за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до функціонального стану півкульового синтезу, який, як засвідчують енцефалографічні дослідження, виявляється у медитативному стані, коли півкулі функціонально узгоджуються.

Д.Б. Ельконін показав, що через певні проміжки часу у процесі розвитку індивіда має місце чергування фаз мотиваційно-потребної та операціонально-технічної сфер особистості, коли за діяльністю по орієнтації у системі відношень (що можна співвіднести з правопівкульовою психікою) слідує діяльність, в якій спостерігається орієнтація у способах використання предметів (лівопівкульова психіка).

Розглянута еволюційна парадигма універсальна, оскільки вона відображає загальне правило руху як форми буття матерії, що реалізується як процес зміни станів дискретності і континуальності в розвитку тих або інших предметів і явищ. Таким чином, можна дійти висновку, що розвиток людини відбувається від чуттєво-емоційної до раціональної-інтелектуальної, а від неї – до медитативної форми осягнення і освоєння світу.

У цілому можна зробити важливий висновок, що відповідає нещодавно відкритому факту: в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між пануванням настроїв, типових для лівої (20–25 років) і правої (20–25 років) півкуль. Зазначимо, що часовий проміжок цих коливань

відповідає циклу існування одного покоління. Такі цикли вдалося простежити (на кількісному рівні) безпосередньо на матеріалі соціально-психологічного клімату суспільства, а також за допомогою аналізу тих сфер, які піддаються впливу цього процесу – стилів архітектури, музики, моди та ін.

Як свідчить нова холістично-синергетична/постнекласична парадигма освіти [2; 3; 6; 7], що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль, метою розвитку людини є досягнення синтезу право- і лівопівкульових аспектів психіки (типів мислення), коли такі полярні категорії, що випливають з природи півкуль, як образ і ідея, предмет і знак, відчуття і думка, єдине і множинне "зливаються". Внаслідок такого процесу формується основа для інтуїтивно-медитативного, евристичного, розуміючого віддзеркалення дійсності. У цьому процесі конкретне й абстрактне, експресивне і логічне, зливаються воєдино, породжуючи феномен автентичного, істинного і в той же час парадоксального буття, а людина постає як гармонійна, духовна, творча істота.

При цьому важливим є те, що онто- та філогенетична динаміка півкуль виявляє рух від підсвідомого (правопівкульового) до свідомого (лівопівкульового), а від нього – до їх синтезу та виходу до надсвідомого (К.К. Станіславський, В.П. Симонов та ін.). Саме на основі функціонального поєднання двох сутностей, що виключають одна одну – емоційно-образного та абстрактно-логічного – "генерується" стан творчості, оскільки одна із новітніх концепцій механізму творчості пов'язана з поняттям бісоціації, яка використовується як сучасний пояснювальний принцип творчого статусу людини [5, с. 10-14]. На противагу асоціативному зв'язку понять, який виникає під впливом уже "проторованих" схем досвіду, на основі повторення понять, що виникли у часі і просторі і пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом, бісоціації виникають внаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як протиприродний [4; 5]. Це що виявляє дипластію – здатність людини поєднувати в одному життєвому контексті речі, що взаємовиключають одна одну [1, с. 10]).

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується у процесі розвитку молодшої людини: людина розвивається від стану обдарованості, який характеризується функціями правої півкулі головного мозку, котрі реалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, надзвичайну афективно-перцептивну сензитивність, що постають ознаками саме обдарованості – того

правопівкульового розвивального потенціалу людини, котрий з розвитком людини має сублімуватися у лівопівкульові інтелектуальні (аналітичні, абстрактно-логічні – інтелект може розумітися як сукупність елементарних процесів переробки інформації (Р. Айзенк, Р. Стернберг та ін.) Врешті-решт на третьому етапі розвитку людини інтеграція право- і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для творчого (парадоксального, діалектичного) мислення й освоєння дійсності. Відтак, природно-еталонний розвиток людини йде від обдарованості до інтелекту, а від нього до творчості.

Список використаних джерел

1. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.
2. Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія / О.В. Вознюк, О.А.Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
- 3.Вознюк О.В. Головні аспекти теорії ноосферної освіти // Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». К., 2019. Вип. 91. –С.81-87.
4. Дорфман Л.Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве / Л.Я. Дорфман, Г. В. Ковалева // Вопросы психологи. – 1999. – № 2. – С. 101-106.
5. Губенко О. В. Феномен інтуїції та інтелектуальної творчості / О. В Губенко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 7. – С. 10-14.
6. Voznyuk, A., & Zdanevych, L. (2019). Application of System and Synergetic Paradigm of Management of Social-Economic, Educational Processes in Ukraine // Педагогічний дискурс, 26, / Pedagogical Discourse, 26, 19-26. DOI: 10.31475/ped.dys.2019.26.03
7. Voznyuk, A. Universal matrixes of knowledge as interdisciplinary instruments of scientific research and students' teaching means // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – 2018. – 2 (93). – С. 5-12.

Гаргат Анна,

магістрантка ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Сторітеллінг – інтерактивна розповідь

Можливо ви помічали, як уважно дітки слухають вихователя, коли він розповідає їм казочку, і як швидко вони починають відволікатися, якщо він читає її з книги? Що приваблює їх в першу чергу? Дітки

полюбують та краще запам'ятовують імпровізовані історії, ніж заучені тексти. Щоб навчитися правильно та цікаво розповідати, ефективно використовувати це вміння у роботі, я пропоную ознайомитися з методом сторітеллінгу.

Термін «сторітеллінг» виник від англійського слова «storytelling» та в перекладі означає «розповідання історій, спосіб передачі інформації й пошук змісту через розповідання історій».

Сторітеллінг – це розповідання міфів, казок, приказок, билин. Самі розповіді можуть бути як про вигаданих (книжкових, казкових, мультиплікаційних), так і про реальних (дітей групи, самого педагога) героях. Вони схожі на казки, оскільки мораль в них прихована.

Методику сторітеллінгу розробив голова великої корпорації Девід Армстронг. Він вважав, що історії, розказані від свого імені, легше сприймаються слухачами, вони більш захоплюючі й цікавіші, ніж читання книги.

Чим даний метод може бути корисним у роботі з дітьми?

Сторітеллінг доречно використовувати на першому етапі заняття – етапі спілкування, мотивації, презентації теми.

Головне на цьому етапі – «зачіпка», несподіванка, дивина, зупинка у звичайній діяльності, що перетворює її на ситуацію заплутаності, загадковості. Цікава історія допомагає зосередити увагу дітей на завданні, таким чином створюється освітня ситуація: новий поворот у вже відомому матеріалі, сюжеті [2, с. 5].

Потім слід з'ясувати, які запитання виникли у дітей, та визначити тему заняття. Важливо допомогти вихованцям визначити мету заняття і його результат. Також потрібно враховувати психологічні та організаційні моменти. Це дасть змогу донести до дитини історію, яка буде мотивувати її до дії. Правильно подана історія впливає на дітей та їх вчинки.

Правила використання сторітеллінгу [2, с. 7]:

- розповідь на початку заняття (сюрпризний момент) має тривати не більше 2-3 хв. Це має бути непростий або комічний випадок з життя персонажа, мета якого – донести до дітей важливу інформацію;

- персонажі мають бути яскраві, добре знайомі дітям;

- ключовим є запитання, на якому зосереджено увагу слухачів і на яке буде дано відповідь наприкінці історії;

- для підтримання уваги дітей важливо забезпечити оптимальний ритм історії;

- емоційне наповнення оповідки має наближати її до власного досвіду слухачів, аби вони співчували персонажеві, бажали допомогти йому;

- діти мають бути учасниками подій, які відбуваються з персонажем і особисто стосуються кожного з них;

- оповідачу доречно варіювати тон, гучність свого голосу. Розповідання тихим голосом, а іноді навіть пошепки, допомагає слухачам сприйняти сюжет, злитися з ним, співпереживати героям;

- бажано супроводжувати розповідь відповідними мелодіями й звуками;

- розповідь не слід перевантажувати зайвими деталями та наочністю.

Сюжет, який розповідає вихователь, слід розвивати за підготовленим планом. Проте для створення захопливої історії самої структури замало. Важливо правильно пов'язати всі її елементи в єдиний твір [1, с. 56].

Як використовувати сторітеллінг в освітній діяльності?

Потрібно розповідати так, щоб діти повірили, що історія цікава самому оповідачеві. У сторітеллінгу важлива артистичність педагога, його харизма. Гарне оповідання доторкається почуттів дитини, переносить його в створений оповідачем світ. Але головне не те, що розповідає педагог, а те, як він це робить, і те як він позиціонує себе як особистість. Він повинен володіти творчими здібностями, навичками акторської майстерності: вміти перевтілюватися, імпровізувати, інтонувати. Розповісти хорошу історію – це означає подати її так, щоб діти «побачили» подію та захотіли взяти участь у ній.

Історію потрібно зробити «живою». Вона повинна бути насиченою при численних переказах. Для цього необхідно наповнити історію емоційним зарядом і передати його дітям. Дошкільнята люблять заплутані історії, пригоди, надзвичайні події, тому розповідь буде їм цікавою.

Сторітеллінг – це «жива», інтерактивна розповідь. Зміст її залежить від конкретної ситуації, настрою, реакції глядачів-слухачів. Функція педагога полягає в умінні імпровізувати, уважно реагувати на аудиторію.

Історія повинна бути переконливою, правдивою, навіть якщо в ній будуть фантастичні і казкові сюжети або тварини, спілкування звірів чи людей. Вона повинна зачіпати важливі для дітей теми, сприяти вирішенню значущих проблем. Педагог повинен сам вірити в правдоподібність розв'язки, інакше він не зможе переконати вихованців. На правдивість історії може вплинути рівень комфорту оповідача, який він відчуватиме, розповідаючи історію.

За допомогою методу сторітеллінгу можна ненав'язливо пояснити вихованцям норми поведінки. При прослуховуванні історій у дітей

активізується права півкуля головного мозку, яка обробляє інформацію, виражену в образах або символах. В результаті підсвідомість дитини отримує досвід, який був викладений зрозуміло та без повчань. За словами актора Майка Тернера, «змінюючи історії, які ми розповідаємо, ми змінюємо наше життя». Сама техніка розповіді історій передбачає певні правила. Якщо їм слідувати, вони допоможуть вирішити поставлені завдання.

У чому полягає техніка розповіді історій?

Починаючи складати історію, подумайте, як створити її візуальний контекст. Візуалізація історії допоможе передати атмосферу, розкрити тему і занурити дитину в уявний світ.

Дотримуйтеся почерговості дій оповідача:

твердження → аргументація → висновок.

Завжди враховуйте вікові особливості дітей та їх настроїв, починаючи історію про пригоди героїв. При необхідності поміняйте задум оповідання сюжету, його послідовність та завершення історії.

Розповідайте історію доступною для дітей мовою, залучайте до неї яскравих героїв.

Пояснюйте перед розповіддю, чому саме сьогодні ви вирішили розповісти цю історію і чим вона буде цікава для даної групи дітей.

Починайте історію із прив'язки і від першої особи. «Хочу розповісти, як я ...», «Я вам вже розповідала про те, як я ...», «Одного разу зі мною сталася така історія ...». Це відразу приверне увагу дітей, навіть якщо мова в ній буде йти про фантастичні події і героїв.

Структурні компоненти сторітеллінгу:

Доречно починати з прив'язки до місця події, тобто де починалася історія – реальна, казкова, фантазійна.

У розповіді далі мають виникнути особливі обставини (хтось зник, зіпсувались погодні умови, комусь з героїв потрібна допомога).

Розв'язання проблеми, персонаж залишає домівку й вирушає назустріч пригодам. Ці пригоди обов'язково завершуються його перемогою та щасливим поверненням додому.

Мораль історії (дітей старшої групи можна залучити до формулювання висновку).

Структурні елементи сторітеллінгу можна об'єднувати залежно від сюжету оповіді. Під час складання розповіді персонажів має бути небагато. Бажано обирати для кожного віку найбільш привабливих та добре знайомих дітям персонажів казок, оповідань, мультфільмів, які будуть їх супроводжувати весь навчальний рік. Вибір персонажа повинен орієнтуватися на вподобання сучасних дітей. Так, як деякі персонажі можуть бути для них зовсім не зрозумілими [2, с. 6].

Побудова цієї розповіді повинна бути емоційною та яскравою подією щоб викликати у дітей інтерес, аби кожен з них із задоволенням слухав і прагнув її доповнювати. Ми можемо використовувати готові малюнки та зробити це в ході розповіді, коли вихователь сам буде малювати героїв казки, щоб дітям було більш зрозумілим де відбувається подія і який має вигляд головний герой. Особливого таланту тут не потрібно, головне, щоб діти дізналися і зрозуміли хто це.

Як вибрати хорошу історію?

Американські фахівці називають хорошою історією «чіпкою» історію (по-англійськи sticky), яку легко відтворити. Вони вивели кілька принципів хороших історій.

1. **Простота.** Щоб діти запам'ятовували історії, вони повинні бути схожі на казки чи притчі, тому слід викинути все зайве, залишити тільки найнеобхідніше.

2. **Несподіванка.** Щоб привернути увагу дітей, не потрібно використовувати шаблони «поганий-хороший», «чорне-біле». Дитина зацікавиться сюжетом, коли вона чогось не знає, але хоче знати. Слід вказати на те що дитині ще не відомо, а потім задовольнити виниклий інтерес. Наприклад, можна викласти історію як якийсь детективне розслідування або загадку.

3. **Конкретність.** Персонажі історії повинні бути знайомі їм зрозумілі дошкільнятам. Розповідаючи історію, важливо пам'ятати про те, що діти можуть не знати якісь поняття і терміни.

4. **Реалістичність.** Найкраща історія не сподобається і не запам'ятається, якщо діти в неї не повірять. Для цього є два способи забезпечити правдивість історії:

- *зовнішня* – посилатися на думку інших дітей, вихователів, батьків, бабусь і дідусів, енциклопедії, Інтернет і т.д. ;

- *внутрішня* – використовувати додаткові деталі, тобто, історію потрібно розповідати так, ніби ви особисто її пережили або були учасником подій, знали її персонажів. Потім слід створити ситуацію, в якій би діти могли самостійно перевірити спосіб рішення, запропонований в історії.

5. **Емоційність.** Інтонація оповідача, відгук дітей на ту чи іншу подію створюють особливу атмосферу оповіді.

Як побудувати освітній процес?

1. **Організаційний момент – початок заняття.**

Він може бути представлений декількома варіантами. Вихователь пропонує вихідну проблемну ситуацію, щоб зацікавити дітей взяти участь в освітній діяльності. Наприклад: розповідання розповіді,

включення музики, читання вірша. Можна, можливо запропонувати дітям гри й вправи для організації їх уваги.

Перед початком заняття з дітьми можна провести дихальну гімнастику, шиккування по парах, що дозволяє перемкнутися дошкільнят з одного виду діяльності на іншу.

2. Основна частина.

Вихователь включається в діяльність як партнер, використовує методи, які стимулюють інтерес дітей.

Робочий простір він організовує таким чином, щоб вихованці могли спілкуватися, пересуватися, заохочуючи свої висловлювання, підтримувати незвичайні ідеї. В ході взаємодії з дітьми створює ситуації для позначення мети й завдань діяльності, висовується завдання для спільного виконання, пропонує способи, як її вирішити.

3. Заключна частина.

Він запитує, що вони відчували, що їм сподобалося або не сподобалося, що найбільше запам'яталося. Він стимулює дошкільників давати розгорнуті відповіді, повторює їхні висловлювання. Після того, як вихованці прослухали цікаву історію, вони можуть брати участь у її «екранізації», вони починають більше довіряти вихователю, краще спілкуватися з іншими дітьми, тому їх простіше та легше мотивувати на позитивні справи й вчинки. А головне – інформацію, яку хотів донести вихователь, діти запам'ятовують без зусиль [3].

Також гарною можна назвати історію, якщо:

- її можна розповідати дітям однієї групи по кілька разів, по-різному її інтерпретуючи, закінчуючи і доповнюючи новими персонажами;
- діти можуть самостійно її переказати;
- ситуація і проблема, які піднімаються в історії, зрозумілі дітям;
- вихованці ставлять питання по сюжету історії й хочуть її обговорити з вихователем та іншими дітьми, роблять певні дії для участі в грі, спектаклі в ході цієї історії.

Даний метод дуже добре використовувати саме з дітьми дошкільного віку. Вони більш чуйні, яскраво реагують на будь-який прояв емоцій, самі прагнуть повторити інтонацію і голос того чи іншого персонажа. Сюжети потрібно брати найпростіші й зрозумілі для дошкільнят. Використовуючи сторітеллінг постійно, ми можемо навчити дітей відчувати усю красу мови, її звучання, виразність.

Тому використання методики сторітеллінгу на практиці, на мою думку, повинно мотивувати дошкільників до навчальної діяльності, до пізнання чогось нового, усвідомлення мети своєї діяльності, а також сприятиме їхньому загальному розвитку.

Список використаних джерел

1. Вільгоцька, Н. Нетрадиційні засоби розвитку мовлення та творчості малюків: ігри із сухим басейном / Наталія Вільгоцька // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013 – № 6 – С. 54–60.
2. Крутій К., Зданевич Л. Сторітеллінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей / Катерина Крутій, Лариса Зданевич // Дошкільне виховання. – 2017. – № 7. – С. 2-5.
3. Кузнецова О. И. Сторителлинг как метод работы с детьми у ДОУ [Електронний ресурс] / О. И. Кузнецова // Интерактивный метод работы учителя-логопеда с детьми 6-7 років – Сторителлинг : [Metodichka.org Live jornal]. – Режим доступа: http://www.metodichka.org/news/storitelling_kak_metod_raboty_s_detmi_v_dou/2018-05-20-1348 , вільний. - Назва з екрану.

*Голячук Анна,
студентка 16 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови

Усі люди полюбляють слухати цікаві історії, а що це означає? Щоб правильно побудувавши розповідь, можна зачепити не розум і логіку, а саме емоції. Викликавши у слухача потрібні переживання, можна вивести його на певні висновки, а потім – підштовхнути до потрібних вчинків. Такі властивості методики високо оцінили не тільки керівники компаній, а й маркетологи, журналісти, редактори й педагоги.

Сторітеллінг у школі має величезну практичну користь: матеріал засвоюється краще, розвивається уява, поступово зникає страх публічного виступу, налагоджуються стосунки з іншими учнями в класі, дитина більше заглиблюється у себе та вивчає себе на підсвідомому рівні. Тож не дивно, що з кожним роком метод сторітеллінгу стає все більше й більше популярним.

Особливості застосування сторітеллінгу як методу навчання досліджували Ди Ендрюс, Томас Д. Халл, Карен Де Містер (De H. Andrews, Thomas D. Hull, Karen DeMeester).

Метою статті є аналіз методу сторітеллінгу з поглядів педагогів.

Освітня діяльність передбачає застосування різноманітних інновацій у методах навчання. Одним із таких сучасних способів передачі знань є сторітеллінг (Storytelling), що у перекладі з англійської означає «історія» («story») та «розповідати» («telling»). Тобто, узагальнюючи ці два поняття, можна зрозуміти, що сторітеллінг – це

розповідь або мистецтво розповіді та передачі її за допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, когнітивну та мотиваційну сфери слухача [1].

Яскравим прикладом сторітеллінгу можна назвати відео «Що всередині чорної діри?» від Youtube-каналу «Цікава наука» [2]. Інформація подана у формі історії про допитливу вчену Ліз, якій дуже хотілося дізнатися все про чорні діри. Така розповідь разом з візуалізацією дає фантастичний ефект.

Види та особливості сторітеллінгу.

Сторітеллінг може бути *пасивним* і *активним*. У першому випадку за створення історії та її розповідь відповідає вчитель, у другому – йому допомагають учні. Вибір одного чи іншого варіанту залежить від уроку, теми заняття, а також від особистих побажань педагога.

Так, *пасивний сторітеллінг* оптимально підходить для початку вивчення нової теми. У формі розповіді можна подати нові правила, теорії, закони тощо. А от *активний* – чудовий варіант для закріплення знань. Учні будуть створювати історії самостійно, а задача вчителя – направляти їх вірним шляхом.

Як вчителю створити свою історію?

Варто розуміти, що далеко не кожна розповідь є історією. Щоб її створити, вам потрібно чітко знати тему, розробити сюжет, вигадати непересічного героя, додати трохи цікавих подій та вивести правильні висновки. В цілому алгоритм дій буде наступним:

1. Визначення теми та мети уроку – від цього залежить вибір сюжету історії.

2. Розробка детального сюжету та основних подій оповіді.

3. Вибір головного героя – подумайте над його іменем, характером, зовнішністю тощо.

4. Вигадка інтриги (чим більш несподіваною вона буде, тим краще!). На цьому етапі вже можна складати перший варіант історії.

5. Прочитайте готовий варіант та додайте метафори.

Історія може бути вигаданою від початку і до кінця, але також можна використовувати цілком реальні події. Так буде навіть краще, адже випадки з життя завжди викликають величезну цікавість. Зверніть увагу: розповідь має бути емоційною та динамічною, події мають йти одна за одною.

Варіанти сюжетів

Існує п'ять основних сюжетів сторітеллінгу, які можна використовувати, змінюючи основну лінію згідно з вашими потребами.

1. Класичний.

Структура: головний герой – ціль – перепони на шляху до цілі – подолання проблеми – результат. Підходить для мотивації, пояснення процесів або явищ, вибору шляхів розв’язання певних проблем чи задач.

2. Боротьба з монстром.

Структура: Головний герой – ціль – зустріч з дуже сильним монстром – боротьба та перемога – досягнення цілі. Підходить як мотивація для навчання.

3. Історія Попелюшки.

Структура: герой – незвична ситуація – поява проблем (або ворогів) – втручання чарівного помічника – щасливе вирішення ситуації. Підходить для мотиваційних промов, пояснення або порівняння процесів та явищ, опису еволюційних змін в певних сферах життя, вибору виду вирішення задач.

4. День байбака.

Структура: герой – ціль – дії героя та повернення до початкової точки – вибір правильної стратегії дій – досягнення мети. Підходить для проведення роботи над помилками.

5. Квест.

Структура: герой – ціль – зміна кількох локацій та вирішення в кожній з них певних задач – почергове досягнення міні-результатів – тріумф. Підходить для моделювання проблемних ситуацій, вирішення аналітичних задач, закріплення набутих навичок та вмінь.

Як використати сторітеллінг на своїх уроках?

Наприклад, візьмемо урок фізики, тема «Гравітаційна взаємодія. Закон всесвітнього тяжіння». Сторітеллінг у цьому випадку можна використати й під час вивчення нової теми, і для закріплення матеріалу. Вчитель може скласти розповідь про те, як Ісаак Ньютон відкрив закон всесвітнього тяжіння.

Приклад історії:

На схилі років сер Ісаак Ньютон розповів, як саме йому вдалося відкрити закон всесвітнього тяжіння. Так, у цій історії знайшлося місце яблуку. Ні, воно не падало великому вченому на голову.

Ньютон вже не перший рік працював над законами руху та розмірковував над тим, що твердження про існування окремо земної та небесної гравітації, можливо, є не самим правильним варіантом. Але що тоді правильно та як представити свої міркування у вигляді формул? Відповіді у Ньютона не було аж до того самого дня, коли у його життя втрутився його величність випадок.

Заходячи якось ввечері до батьківського саду, Ісаак Ньютон навіть не здогадувався, чим завершиться ця прогулянка. Навіть розглядаючи місяць, який з’явився на небі задовго до приходу ночі, він не думав про особливості гравітації. Але коли поруч з ним впало красиве соковите яблуко, все стало

зрозуміло. Ньютон зробив цілком правильне припущення, що, можливо, це одна й та сама сила змушує яблуко падати на землю, а Місяць – залишатися на орбіті.

Ці висновки були революційними. Саме тоді було покладено край розділенню Землі та Всесвіту.

Завдання для учнів:

Відкриттю Ісаака Ньютона передували довгі роки дослідів інших вчених. А чудесне осяяння у яблуневому саду було тільки початком величезної роботи, адже вченому потрібно було довести свої висновки формулами. Це було непросто, але дуже цікаво.

А як саме це було? Складіть коротенький сценарій до фільму, події якого розгортаються незадовго до відкриття закону всесвітнього тяжіння та після. Обов'язково введіть у сценарій попередні теорії вчених, а також формули, які використав Ньютон [3].

Таким самим чином можна підлаштувати свою розповідь під урок англійської мови зі своїми прикладами, героями та ситуаціями.

Важливим фактором під час розказування історій є сам сторітеллер. Так, А. Симмонс підкреслює, що важливим є усна мова, тобто її особливості під час розповіді, а саме: міміка, жести. Так ще А. С. Макаренко та В. О. Сухомлинський значну увагу приділяли педагогічній техніці і її взаємозв'язку з майстерністю вчителя. «Я зробився справжнім майстром лише тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у виразі обличчя, постановці фігури й голосу. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде чи не відчує того, що потрібно» [4. с. 56-57].

Перевага сторітеллінгу полягає в його універсальності: користуватися ним можна фактично на будь-якому уроці. Так-так, різноманітні історії будуть цілком доречні під час вивчення як гуманітарних, так і природничих наук. Оскільки, сторітеллінг розроблявся перш за все для корпоративного навчання, формування дружніх стосунків у колективі та підвищення лояльності працівників до компанії, то чому б не застосувати його під час виховних годин із такою ж самою метою?

Отже, проаналізувавши даний матеріал, можна сказати, що сторітеллінг є відносно новою формою навчання, але швидко завойовує популярність, однаково подобаючись і вчителям, і учням. Цікаві та правильно побудовані історії – сильний інструмент оптимізації навчання, спробуйте це.

Список використаних джерел

1.Микитюк С.О. Елементи сторітеллінгу як навчального методу у поглядах педагогів, громадських діячів минулого / С.О. Микитюк //

Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2019. – Вип.66. – С. 134-137.

2. Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=l3B9WuY7uow>

3. Метод Storytelling: як зацікавити дітей, розповідаючи історії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozpovidayuchi-istori>

4. Макаренко А.С. Педагогічна поема //Твір: В 7 т. – М.: Вид-во АПН РСФСР. – 1958. – Т.1. – С. 56–57.

*Журавська Вікторія,
студентка 22 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Креативне мислення: аналіз поняття

У сучасному суспільстві школярі повинні вчитися жити з ідеологією демократії. Саме тому неможливо підготувати молодь до самостійного, демократичного та впевненого життя шляхом лише бездумного вивчення матеріалу та засвоєння так-зованих прописних істин. Кожного творчого педагога турбує така проблема, як «мовчання школярів», їх апатія чи відсутність уміння час від часу висловитись стосовно актуальних ситуацій діяльності класу, школи, міста, країни, визначення власного ставлення до них. Одним з варіантів вирішення даної проблеми є формування у школярів креативного мислення [4].

Дж. Чаффа визначає ознаки, з допомогою яких можна визначати себе як людину, яка креативно мислить:

- відкритість до інших думок, тобто здатність уважно прислухатися до інших поглядів, оцінювати різні шляхи вирішення проблеми;
- компетентність – прагнення обґрунтовувати свою думку за допомогою реальних фактів і знання справи;
- інтелектуальна активність – виявлення інтелектуальної ініціативи у конфронтаційних ситуаціях, небайдуже сприйняття подій;
- допитливість – вміння проникнути у сутність джерел інформації;
- незалежність мислення – відсутність побоювання непогодження з групою, нездатність до некритичного слідування думкам інших;
- вміння дискутувати – уважне ставлення до протилежних думок, вміння висувати ідеї, які об'єднують;
- проникливість – здатність до проникнення у сутність питання, явища, інформації, не розпорошуватися на дрібні деталі;

- самокритичність – розуміння особливостей свого мислення, своїх «окулярів» [2, с. 36-37].

Стисло окреслимо деякі позиції науковців у визначенні поняття «креативне мислення». На сьогодні існує дуже велика кількість тлумачень та класифікацій цього поняття. Креативне мислення визначається як:

1) вміння аналізувати факти, продукувати та організовувати ідеї, захищати думки, робити порівняння, будувати логічні умовиводи, оцінювати аргументи та розв'язувати проблеми (П. Ченс);

2) спосіб розмірковування, який потребує адекватної підтримки вірувань та небажання бути переконаним без належного обґрунтування (Ч. Тама);

3) пристосування аналітичного мислення з метою оцінки прочитаного (М. Хікі);

4) свідомий та обміркований процес, який використовується, щоб інтерпретувати або оцінювати інформацію і досвід за допомогою набору рефлексивних засобів та можливостей, які враховують переконання та дії (Л. Мерес);

5) активний, систематичний процес розуміння та оцінювання аргументів (М. Гудчайлд і Д. Мейер);

6) інтелектуально організований процес активної та вмілої концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу та (або) оцінювання інформації, отриманої або створеної завдяки спостереженню, досвіду, рефлексії, розмірковуванню або спілкуванню, у якості провідника до переконань та дій (Р. Пауль і Дж. Скрівен);

7) доцільні рефлексивні роздуми, сфокусовані на визначенні, в що вірувати та що робити (Д. Хетчер і Л. Спенсер);

8) організована розумова діяльність з оцінки аргументів чи тверджень і прийняття рішення, яке може супроводжувати розвиток уподобань та визначення необхідних дій (Р. Еніс) [1].

Для того щоб учні могли скористатися своїми можливостями креативно мислити, важливо, щоб учитель розвивав у них низку важливих якостей, серед яких Д. Халперн виділяє наступні:

1. *Готовність до планування.* Оскільки думки часто виникають хаотично, важливо упорядкувати їх, вирішити, у якій послідовності їх викласти. Упорядкованість думки – ознака впевненості.

2. *Гнучкість.* Якщо учень не готовий сприймати ідеї інших, він ніколи сам не зможе стати генератором ідей. Гнучкість дозволяє почекати з винесенням судження, поки учень не буде мати різноманітну інформацію.

3. *Наполегливість*. Часто, зіштовхуючись з важкою задачею, учні вирішують відкласти її розв'язання на невизначений час. Учителю слід виробляти наполегливість у напруженні розумових сил, тоді учні обов'язково досягнуть значно ліпших результатів навчання.

4. *Готовність виправляти свої помилки*. Людина, що креативно мислить, намагатиметься не виправдати свої неправильні рішення, а зробити правильні для себе висновки, скористатися помилкою для продовження навчання.

5. *Усвідомлення*. Це дуже важлива якість, що передбачає вміння спостерігати за собою в процесі розумової діяльності, відслідковувати перебіг міркувань.

6. *Пошук компромісних рішень*. Важливо, щоб ухвалені рішення могли сприйняти інші люди, інакше ці рішення так і залишаться на рівні висловлювань [3, с. 3].

Отже, провівши дослідження всіх наявних методик з розвитку креативного мислення на уроках іноземної мови в профільному класі, нами було розроблено наступний комплекс вправ:

Приклади завдань до вправ на ускладнене списування.

Спишіть подані слова, підкреслюючи буквосполучення, що передають звук.

Shirt, Chess, that, she, short, child, this.

Ігрова вправа на ускладнене списування/випишування

Працюємо в командах. Випишуємо слова у стовпчики і читаємо їх класу. Хто переможе?

Команда 1 Команда 2 Команда 3

з буквою Hh з буквою Nn з буквою Xx

help, him, text, Ned, not, mix, hot, ten, box, hiss, ton, hint, six, Nell, hell.

Rex, men, fox.

Перепишіть пари слів, які пишуться по-різному, але вимовляються однаково (англ.: two-too, this- these, see-sea, one-won).

Складнішими будуть вправи на «**вписування**» або правильне **розташування** усіх букв слова – це кросворди, гра в «поле чудес», головоломки.

Наведемо приклади цих ігрових орфографічних вправ.

а) У поданих нижче словах букви переплутані. Розплутайте їх, запишіть слова і прочитайте їх уголос.

англ. :

etp (pet)

iflm (film)

ettx (text)

9. *Склади слова*

Вчитель записує на дошці яке-небудь слово, у якому багато літер, наприклад, *schoolchildren*. З букв цього слова учні, поділені на дві команди, повинні скласти якомога більше нових слів. Виграє команда, котра утворила більше слів.

Наприклад: *Schoolchildren: he, she, side, shoe, son, nose, ill, red, doll, line, child, school.*

10. Переправа.

Дві команди переходять річку в різних місцях по камінцях, які умовно позначені квадратами (по десять для кожної команди). Щоб ступити на камінчик, у квадрат потрібно вписати слово з певної теми (наприклад, «Будинок, квартира»).

Якщо при написанні слова учні припустилися помилки або слово не відповідає заданій темі, команда втрачає право на хід і залишається на місці. Виграє та команда, котра швидше переправилась через річку.

Приклади слів, написаних обома командами:

Arm-chair, bed, flat, shelf, sofa, room, lamp, radio, chair.

Bedroom, carpet, clock, cupboard, TV set, table, wardrobe, hall, kitchen, telephone.

11. 12 балів

Учнів об'єднують у 2–3 команди. Учитель диктує слова. Представники кожної команди по черзі записують їх на дошці. Команда, учасник якої правильно напише слово, отримує бал. Якщо слово написане неправильно, то його може записати учасник іншої команди. Перемагає команда, яка набрала більше балів (наприклад 12).

12. Ланцюжок

Учасники гри повинні добре знати написання слів. Перший учень (або учитель) записує слово. Наступний повинен записати слово, що починається з передостанньої букви попереднього слова (не останньої, бо часто це буває буква *e*, яка в основному не читається).

Наприклад:

Table,

Lamp,

Map,

Pencil,

Leg,

Girl,

Lemon,

Nose

Stone,

Nut,

Tree.

13. Я знаю ще!

А) У грі беруть участь усі учні класу. Вчитель називає літеру, а учні повинні записати якомога більше слів, що починаються саме з неї.

Б) Учні повинні записати якомога більше слів на вказану тему.

С) Учні мають скласти якнайбільше речень із вказаним ключовим словом.

Наприклад:

Family: I have a family.

My family is big.

It is a very good family.

I like my family.

14. *Хто швидше?*

Учні поділені на дві команди. На дошці в два стовпчики написані слова з пропущеними літерами. Учні (по-одному від кожної команди) по черзі виходять до дошки і вписують пропущену букву у слова, потім передають кусочок крейди товаришу по команді як естафету. Виграє команда, яка правильно та швидко справилась із завданням.

Приклад:

w-nter

su-mer

sprin-

a-tumn

da-

dat-

sea-on

we-ther

weat-er

Ma-ch

15. *Чи знаєш ти правотис?*

На дошці записано 20 – 25 слів. Деякі з них містять помилки. Учні повинні помітити помилки та у свої зошити записати слова правильно. Перемагає той, хто першим помітить усі слова з помилками та правильно їх напише у зошиті.

16. *Склади словосполучення*

Учитель зачитує слова, а учні складають з ними словосполучення. Перемагає учень, який складе найбільше словосполучень.

Наприклад:

Book – *to read a book, an interesting book, an old book, a new book, an English book, a clean book, a dirty book, to open a book, to close a book, my book, to buy a book, to write a book, to translate a book, to publish a book.*

Запорука успішної соціалізації учнів – це формування ключових компетентностей. Вони визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні види життєдіяльності, ефективно розв'язувати різні навчальні завдання та життєві проблеми. Учень, який навчається в сучасному навчальному закладі, – це особистість, у якої мають бути сформовані всі ключові компетентності. Саме така

особистість зможе успішно самореалізуватися в соціумі як свідомий та відповідальний громадянин, високий професіонал, особистість.

Список використаних джерел

1. Векслер С.И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: Автореф. дисс. ...канд. педагог. наук: 13.00.01 – Київ, 1974. – 23 с.
2. Векслер С.І. Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання. – Київ : Рад. школа, 1971. – 60 с.
3. Скрипченко О.В. Психічний розвиток учнів. – Київ : Рад. школа, 1974. – 104 с.
4. Павленко В.В. Основні підходи до розвитку креативності особистості / В.В. Павленко // Українська полоністика : збірник наукових праць. – Житомир – Bydgoszcz, 2017. – Вип.14. – С. 116-124.

Зосимова Крістіна,

студентка 33 групи ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Розвиток креативності учнів основної школи засобами образотворчого мистецтва

Проблемі креативності присвятили свої праці Дж. Гілфорд, Дж. Піаже, З. Фрейд. Більш глибоке дослідження креативності, особливостей творчої діяльності, умов формування творчої особистості почалося на межі ХІХ та ХХ століть. Над цим працювали Г.Бущ, О.Леонт'єв, Я. Пономар'єв, С. Рубінштейн, П. Якобсон, Л. Яценко.

Про необхідність стимулювання й розвитку творчих сил і можливостей учнів у навчальному процесі писали відомі українські педагоги А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський.

Досвід педагогів-новаторів засвідчує, що на уроках образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі потрібно формувати професійні знання й навички, та забезпечувати загальний художній розвиток, пробуджувати в дітях внутрішню потребу малювати, спостерігати за оточуючим їх життям, осмислювати образи не тільки окремих предметів, але й свого внутрішнього світу. Попри це, розвиток креативності школярів на уроках образотворчого мистецтва здійснюється переважно за допомогою традиційних методів навчання. Проте, на нашу думку, потрібно відображувати нові форми й методи, способи педагогічної діяльності, що стане зразком для інших педагогів і сприятиме ефективному формуванню креативності дитини.

Розвиток креативності учнів засобами образотворчого мистецтва було, є і завжди буде актуальним. Воно є тим неподільним комплексом

позитивних емоцій, який безпосередньо впливає на всі аспекти виховного, культурного, морального та естетичного становлення особистості учня основної школи, а також напрямом роботи для всіх педагогічних працівників, бо за допомогою засобів мистецтва формується культурний пласт нації [3].

Розвиток креативності учнів – це справа не одного дня, тижня чи місяця, а результат наполегливої й систематичної праці впродовж року, терміну навчання в школі, всього життя. Отже, можна узагальнити й однозначно сказати, що питання креативності має важливе значення. Її формування було провідним із найдавніших часів і таким залишається й на сьогодні.

Метою статті є створення умов для повноцінного творчого, духовного розвитку життєвих компетентностей учнів; задоволення освітніх потреб особистості шляхом залучення їх до свідомої творчої діяльності; реалізувати творчий потенціал учнів; виховати духовно розвинену особистість, здатну до самореалізації, самовдосконалення.

У світлі цих вимог величезної ваги набуває основна школа, в якій закладаються основи для розвитку інтелектуального, морального, духовного та креативного потенціалу особистості. Від розв'язання нестандартних завдань на уроках образотворчого мистецтва залежатиме, як буде здійснюватися розвиток креативності школярів, їх здатність до глибоких переживань, розуміння естетичних цінностей. Основними завданнями художньо-творчого розвитку сучасних школярів визначено: послідовне формування естетичної культури, актуалізація творчого потенціалу і вдосконалення практичних знань, умінь та навичок у галузі образотворчого мистецтва, музики, хореографії, театру, кіно, стимулювання прагнення особистості до творчої самореалізації у різних видах художньої діяльності. Специфіка образотворчого мистецтва як навчального предмета полягає у комплексному, гармонійному впливові на почуття, інтелект і волю дитини, формуванні з його допомогою творчої самобутньої особистості. Цей факт пояснюється тим, що саме у процесі малювання діти шкільного віку отримують комплекс емоційно-почуттєвих вражень, необхідних для розвитку психічних процесів та природжених здібностей, задовольняють потребу в активній діяльності, самовираженні й самоствердженні у навколишньому світі.

Головним завданням кожного педагога є розвиток креативної особистості, а саме: розвиток креативного мислення, креативної уяви креативної грамотності. Отож, це питання є одним з найбільш досліджуваних. Розвиток новітніх технологій, економічний та технологічний прогрес ставлять нові вимоги щодо виховання

підростаючого покоління. Поняття «креативність» передбачає властивість особистості, що проявляються в мисленні, почуттях, спілкуванні й характеризують не лише особистість у цілому, а й продукт діяльності цієї особистості. Креативність – це процес розвитку мислення, уяви; новаторська діяльність; новітній термін, яким окреслюються властивість особистості, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості як незалежний фактор» [1].

На думку професора І. Мілославського, терміном «креативний» позначається творчість, що «не тільки висуває ідеї, але й доводить їх до конкретного практичного результату. Поняття «творчий» залишається зі своїм вихідним значенням, що не розрізняє діяльність результативну й, навпаки, безрезультатну» [2]. Розвивати креативність слід на основі навчального матеріалу (зокрема різних навчальних предметів), проте за необхідності – і на спеціально побудованій системі задач

Основні показники креативності:

- *швидкість думки* – кількість нестандартних ідей, що виникають в одиницю часу;

- *гнучкість думки* – здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу, бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати в іншому.

- *оригінальність* – здатність до генерації ідей, що відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних при послідовному логічному аналізі.

Розвивати креативність можна по-різному. Окремі учні (обдаровані) переважно самотійно тренують свої здібності, щоб розвинути їх. Але для розвитку креативності учнів важливою є саме роль учителя. Модель самореалізації школярів: знання, уміння, навички; створення естетичного середовища; участь у конкурсах, виставках та майстер-класах. Використання мультимедійних презентацій на уроках образотворчого мистецтва є доцільним на будь якому етапі уроку. На нашу, основні тези і весь необхідний ілюстративний матеріал сприяють концентрації уваги учнів і активізації їх творчої діяльності. Також використовувати різні кросворди, ребуси, вікторини.

Слід зазначити що вчителям потрібно проводити різні типи уроків, які передбачають безпосередній зв'язок основного програмового матеріалу. На різних етапах уроку потрібно використовувати елементи театралізації, а інколи продумувати завдання так, щоб теми перепліталися: «Натюрморт» з елементами краєвиду (6 кл.);

«Скульптура» виконується рельєфом знак зодіаку (6 кл.); Портрет казкового героя (6 кл.).

Під час розвитку креативності учнів на уроках образотворчого мистецтва, потрібно використовувати різні методи, що є актуальними в системі мистецької освіти, а саме: розповіді та бесіди, наочності, ігровий метод, порівняння і зіставлення, узагальнення, метод «емоційного заряду», художньо-педагогічної драматургії, забігання наперед і повернення до вивченого матеріалу. До таких методів відносяться:

Вербально – ілюстративні методи:

- мультимедійні презентації;
- слайд-шоу різних жанрів;
- демонстрація відео - фрагментів.

Методи порівняння і зіставлення:

- складання порівняльних таблиць;
- зіставлення картин одного жанру в різних техніках;
- знаходження відповідності.

Проблемно-евристичні методи:

- дискусії, дебати;
- головоломки, кросворди, вікторини.

Проектні методи:

- інформаційні проекти;
- творчі проекти;
- дослідницькі проекти.

Використовуючи всі ці методи застосовувати наступні форми навчальної діяльності учнів, а саме: індивідуальну, групову, роботу в парах, ланкову, колективну, фронтальну та ін. [4].

Важливу роль на уроках образотворчого мистецтва відіграє психологічний комфорт учнів, створення теплої невимушеної атмосфери, сприяти доброзичливому довірливому спілкуванню. Адже, позитивний емоційний стан учнів – обов'язкова умова для розвитку їх творчості. А вчитель образотворчого мистецтва – не просто джерело цікавої інформації, це науково підготовлений організатор активної праці учнів що до самовиховання, самонавчання, саморозвитку. Розвиток креативності особистості складається із взаємопов'язаних компонентів, які в єдності дають результат.

Це процес двобічний, що ґрунтується на співтворчості вчителя та учня. Тому вчитель повинен бути цікавим для учнів, тоді навчання стане бажаним, як стверджує науковець О. Савченко «особистість виховує особистість».

Список використаних джерел

1. Ермолаева-Томина Л. Проблемы развития творческих способностей детей / Л. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 166–168.
2. Павленко В. В. Методи розвитку креативності школярів / В. В. Павленко // Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів : збірник науково-методичних праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С. С., доц. Колесник Н. Є. – Житомир : ФОП Левковець, 2016. – 410 с. – С. 90–94.
3. Павленко В.В. Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва / В.В. Павленко // Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. – Вип.92. – С. 106–111.
4. 3. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Москва : Изд.-во «Просвещение», 1977. – 89 с.

Ковбасюк Тетяна,

магістрантка ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Форми та методи естетичного виховання молодших школярів

Актуальними питаннями сьогодення є питання естетичного виховання і розвитку естетичної культури підростаючого покоління. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає прилучення молодшої людини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання й естетичної діяльності та базових теоретичних засад формування естетичної культури особистості.

Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається протягом всього її життя. Разом з тим не всі періоди в житті рівноцінні для естетичного розвитку. Багато письменників, педагогів, діячів культури (К. Ушинський, Л. Толстой, В. Сухомлинський, Д. Кабалевський та інші) констатують особливе значення щодо цього в молодшому шкільному віці. Особливості дітей цього віку найбільш сприяють формуванню в них естетичної культури.

Проблема естетичного виховання у педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти Е. Водовозової, П. Каптерева, С. Лисенкової, С. Русової, К. Ушинського.

Естетичне виховання спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі й мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті і художній творчості.

Перший етап навчання в школі повинен через мистецтво покласти основи естетичного сприйняття оточуючого життя засобами образотворчого мистецтва. За чотири роки навчання необхідно в усвідомленні та емоціональному розвитку дитини створити фундамент художніх уявлень, на які вона зможе опиратися у всьому подальшому навчанні. Педагог повинен від самого початку створити навколо теми уроку атмосферу радості, насолоди, спільної участі дітей в процесі сприйняття матеріалу, і потреба активної творчої віддачі при виконанні практичної роботи кожного завдання [5, с. 127].

Для досягнення цієї мети у педагогічній діяльності користуються різними формами і методами виховання та навчання.

Виділимо найбільш суттєві напрями естетичного виховання:

Оволодіння естетичними знаннями в процесі *вивчення навчальних предметів*. Особливе навантаження лежить на предметах мистецького циклу: музиці, живопису, літературі.

Звісно, що предмети в цьому плані не рівноцінні. Особливе значення в естетичному вихованню молодших школярів належить урокам *художньої літератури* (читання) – як за відведенням на них часом, так і за впливом на загальний розвиток дітей. Слово – найбільш зрозумілий засіб вираження ідей митця (на відміну від звуків, фарб і т.д.), що робить літературу найдуховнішим універсальним видом мистецтва [1, с. 9–10]. У молодших школярів деякий час зберігається образність сприйняття дійсності. Виходячи з цього, можна назвати головну задачу літературно-творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку: розвиваючи характерну для молодших школярів уяву, робити її водночас більш змістовною, збагаченою знаннями закономірностей оточуючого світу. Молодшим школярам доступні такі завдання, що розвивають навички творчого читання, загальні літературні й творчі здібності, як порівняння варіантів одного твору, наприклад, порівняння одного твору, який перекладений різними письменниками. В молодших класах широко практикується «словесне малювання» («Як би ти намалював цього героя?»). «Малюючи словами», школяр тренує уяву, розвиває мовлення і почуття стилю.

Починаючи з молодшого віку школярі охоче виконують нескладну вправу, яка розвиває увагу до деталей тексту: оповідання чи уривок з

повіді читається в слух, потім дітям показується ілюстрація, а вони повинні вказати те місце, до якого належить ця ілюстрація [4, с. 40–41].

Також можна додати, що українські письменники Б. Грінченко, М. Коцюбинський, Олена Пчілка, Леся Українка, І. Франко вважали художню літературу одним з найефективніших засобів естетичного виховання дітей. Наприклад, Леся Українка приділяла надзвичайно велику увагу проблемі дитячої літератури, вважаючи її дієвим засобом виховання. З допомогою віршів та казок письменниця намагалася «навчити дітей бачити прекрасне в навколишньому світі, відчувати барвистість, багатство життя» [7, с. 76].

Серед різних видів мистецтва особлива виховна роль належить *музичному вихованню*, яке вводить дітей у світ музичного мистецтва, знайомить з музичною культурою різних народів, сприяє збагаченню індивіда знаннями законів музичного мистецтва, необхідними для розуміння його сутності, формуванню смаку, музичних здібностей, виробленню навичок і вмінь, які дозволять школярам бути активними слухачами, вмілими виконавцями. Торкаючись емоційної сфери людини, музика впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів.

Спільна музично-виконавська діяльність виконує функцію самореалізації й розвитку особистості. Значну роль тут відіграють мотиви саморозвитку, самовиявлення. Ці мотиви визначають сприйняття, оцінку стосунків учасників, характер їхніх емоційних реакцій та успішність і неуспішність дій колективу. Продуктивна мотивація передбачає вивчення суб'єктом своїх можливостей, прагнення до їх розширення, розуміння, освоєння нового простору – навичок, спроможностей, умінь.

Образотворче мистецтво відіграє не менш значущу роль в естетичному розвитку дітей молодшого шкільного віку. Воно дозволяє не тільки знайомити школярів зі специфічним видом мистецтва, яке має свої засоби, свою мову, розширюючи тим самим знання й уявлення про мистецтво, але й включати учнів у художню діяльність з урахуванням віку дітей і особливостей розвитку їх особистості. Практична діяльність поєднує традиційну роботу на площині (малювання) з навичками об'ємно-просторового зображення і художньої орієнтації середовища (ліплення, художнє конструювання, архітектура) [6].

Ознайомлення з творами образотворчого мистецтва деякі дослідники вважають необхідним етапом підготовки дитини до образотворчої діяльності. У своїх наукових статтях вони стверджують, що діти здатні тонко відчувати настрій художніх картин. Мета занять з образотворчого мистецтва, за їхнім поясненням, має полягати в тому,

щоб навчити дітей милуватися творами живопису, а також розкривати перед ними закони побудови зображення предметів і явищ.

Ф. Шміт підкреслював, що «малювання – це якась притаманна всім дітям потреба», тому вчити малювати на його думку необхідно не тільки обдарованих дітей, «які надалі можуть стати професійними художниками», а по можливості, усіх [8, с. 63].

Виникнення в 50-х роках ХХ століття і поступове масове поширення *телебачення* відчутно змінило ситуацію в культурному житті суспільства, відчутно вплинуло на виховання дітей і молоді. Все, що відбувається на екрані, від художнього оформлення заставки й зовнішнього вигляду диктора чи ведучого до пошуку краси в повсякденності, відіграє естетико-виховну роль оскільки будь-яка інформація, що транслюється, націлена на максимальне збудження емоцій, почуттів, виникнення яскравих образів, вражень, асоціацій, вона так чи інакше несе заряд естетичного або анти естетичного впливу.

На сьогодні особливо небезпечні наслідки пропагування засобами масової інформації й насамперед телебаченням передачі насильства, жорстокості, конформізму тощо, які юні глядачі з іще несформованою свідомістю і відсутністю імунітету до несмаку сприймають як справжнє мистецтво [2, с. 28–29]. Отже, завданням школи в процесі естетичного виховання сформулювати в дітях смак до краси та добра, привчаючи їх дивитися по телебаченню справжні шедеври кіномистецтва, а щодо саме молодших школярів, то направляти їх на перегляд мультиків, які виховують інтелектуальну, порядну та освічену людину.

У наш час великої популярності набула світова мережа під назвою **Інтернет** і вплив його на дітей стає помітнішим з кожним днем. Аналіз статистичних даних свідчить про важливість питання захисту молодших школярів під час роботи в системі он-лайн. Так, за даними Європейської комісії, 44 відсотки дітей, які користуються Інтернетом, стикалися з матеріалами «дорослого змісту», та про це здогадуються лише 15 відсотків батьків. Перебуваючи в Інтернеті, ті діти навіть спілкувалися з людьми, які пропонували їм зустрітись особисто, і 14 відсотків з них відгукнулись на таку пропозицію. Звичайно, не можна вважати абсолютно всі пропозиції шкідливими, однак за більшістю з них стоять так звані он-лайнівські хижаки. Вони спеціально виходять у «павутину», аби впіймати чергову жертву. А нею стають найменш досвідчені в спілкуванні та довірливі діти. Насторожити батьків повинна ще одна статистична цифра – 75 відсотків дітей, що працюють через Інтернет, згодні поділитися персональною інформацією про себе або свою родину в обмін на подарунки.

Але захищати дітей від Інтернету, немов від ядерної бомби, не потрібно. Утім, пускати на самоплин перебування дітей у віртуальному світі у жодному разі не можна. Важко переоцінити переваги та великий освітній потенціал Інтернету. Тож ні в якому разі не можна забороняти доступ дітей до всесвітньої «павутини». Та оскільки з цією Мережею пов'язані певні ризики та загрози, про них обов'язково треба знати, а особливо батькам, які повинні не контролювати чи регулювати, бо це не можливо через появу кожного дня тисячі нових сайтів. Потрібно діяти, і сума результатів за кількома напрямками, цілком можливо, дасть бажаний наслідок – дитина не вскочить у якусь кіберхалепу.

Основні завдання позакласної та позашкільної роботи – закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь та навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумових розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Одні форми роботи охоплюють великі групи учнів, інші – задовольняють їх індивідуальні запити, нахили, інтереси: мистецтвознавчі гуртки любителів живопису, музики, літератури та ін.; лекторії, класи любителів мистецтва, шкільні лялькові театри, драматичні гуртки; конкурси, виставки, огляди талантів; організація і функціонування малих художніх музеїв.

Одні форми тісно пов'язані з навчальними предметами, поглиблюють і поширюють естетичну підготовку учнів, інші ж форми є новими : календарні українські свята, різноманітні ярмарки, «козацькі змагання» тощо [3, с. 8-9].

Отже, подані методичні прийоми можуть використовуватись для створення ситуацій, які спонукають молодших школярів естетично сприймати, аналізувати, оцінювати навколишній світ, пізнаючи при цьому власний емоційно-чуттєвий світ і виражаючи свої враження в словесних образах, художній творчості.

Список використаних джерел

1. Бейзеров В. Педагогічні умови художньо-творчого виховання дітей молодшого віку засобами традиційних форм українського музикування в позашкільний час // Рідна школа. – 2006. – №2. – С.20.
2. Глазиріна В. М. Педагогіка сучасної школи: Навч. посіб. – Донецьк: «Норд-Прес», 2006. – 219 с.

3. Книга заступника директора з виховної роботи: Довідково-методичне видання / Упоряд. С. В. Кириленко, Н. І. Косарева. – Харків: Торсінг плюс, 2006. – 416 с.
4. Масел Л. Телебачення в естетичному вихованні сучасних школярів // Шлях освіти. – 2003. – №4. – С. 28.
5. Неменський Б. М. Мудрість краси: Про проблеми естетичного виховання: Кн. Для вчителя. – 2-ге вид. переробл. і доп. – М.: Просвіта, 1987. – 288 с.
6. Павленко В.В. Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва / В.В. Павленко // Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. – Вип.92. – С. 106–111.
7. Стеценко К. Спогади, листи, матеріали / Упор. Є. Федотов. – К.: Музична Україна, 1981. – 480 с.
8. Шміт Ф. І. Мистецтво як предмет навчання // Шлях просвіти. – 1993. – №1. – С. 63.

*Козакевич Сніжана,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Застосування креативного підходу у побудові освітнього середовища Нової української школи

Якщо ми навчаємо сьогодні так, як навчали вчора,
ми крадемо у наших дітей завтра.

Ю. Дьомі

В умовах становлення Нової української школи шлях до суспільства демократії обумовлений не стільки економічним розвитком, скільки політичними пріоритетами держави та загальним показником розвитку кожного учасника освітнього процесу. Саме тому надзвичайно актуальним сьогодні є питання розвитку креативності особистості. Креативне освітнє середовище Нової української школи характеризується організацією освітнього процесу, яка б забезпечувала максимальну ефективність навчання. Розвиток креативності особистості залежить від багатьох факторів, що зумовлює використання нових освітніх технологій та методів.

Термін «креативність» походить від латинського create – «творити», і відповідно до класичного визначення, англійською слово «creativity» означає рівень творчого потенціалу, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику людині [7, с. 192].

Мета статті – обґрунтувати застосування креативного підходу в Новій українській школі.

Окремі питання формування освітнього середовища висвітлено у дослідженнях Ю. Мануїлової, Л. Новікова, Н. Селіванової, В. Петровського, І. Якиманської та ін. Значний внесок у педагогіці належить Л. Занкову, який розробив теорію розвивального навчання; для нас стали важливими педагогічні праці Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Леонтьєва про значення діяльнісного підходу [2, с. 22].

У світовій науці та педагогічній практиці представлено два протилежні погляди на проблему креативності. Прихильники першого Л. Виготський, А. Маслоу, П. Торранс, Д. Дюфо, Е. Фром, Дж. Гілфорд вважають, що креативною є кожна дитина, і потрібно лише вчасно виявити й розвинути креативність. На думку інших Ж. Годфруа, Е. Боно це дуже рідкісне явище, притаманне лише незначному відсотку людей.

Т. Кремін у своїй праці «Творчість у навчальній програмі» зазначає, що з огляду на неузгодженість креативної особистості, риси навколишнього середовища доречні: вона поєднує в собі високу активність та спокій, підтримку та виклик, впевненість та ризик, грайливість та серйозність, зосередженість і неоднозначність, індивідуалізм і колективізм. Незважаючи на те, що автори визначають креативність по-різному, загальним є уявлення про неї як про комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, які полягають в умінні знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленості на відкриття нового і глибоке усвідомлення свого досвіду [8, с. 11].

Креативне освітнє середовище Нової української школи є явищем багатоаспектним, його створення в процесі навчання майбутніх учителів початкових класів передбачає поєднання фізичної, психологічної, віртуальної та біологічної сфер. Попри те, що кожен з них впливає на здатність школярів до діяльності, спрямованої на формування творчих здібностей молодших школярів, можна стверджувати, що цей вплив ґрунтується на взаємодії певних напрямків [3]. Уміння передавати свій досвід дітям – це таланти. А ще більший талант – робити це, ідучи в ногу з часом. Класичний образ суворого вчителя відходить у минуле. Сучасний педагог, якщо говорити на молодіжному сленгу, повинен бути «в темі» і «на хвилі», мобільним і гнучким. Тоді є шанс стати для учнів авторитетним другом, радником, помічником та союзником.

Практичний досвід, знання теорії та практичного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкових класів дали можливість діяти

остаточного висновку, що креативне освітнє середовище Нової української школи визначається як простір:

- спрямовані на розвиток загальної творчості та формування творчих здібностей учасників педагогічного процесу;
- з гнучкою системою форм організації освітнього процесу, відповідно до здібностей, схильностей, потреб учасників педагогічного процесу;
- орієнтована на використання інноваційних педагогічних технологій, які забезпечують особистісний ріст та розвиток творчого потенціалу учасників [4, с. 56].

Завданням сучасного педагога є активізація творчої фантазії, яка, у свою чергу, активізує креативність та розвиває вроджені творчі здібності. Для того, щоб ефективно допомогти дитині в розвитку креативності, в ході навчальної взаємодії, вчитель повинен уміти здійснити діагностику стану розвитку дитини. Абнотивність – це комплексна здатність учителя до адекватного сприйняття, осмислення і розуміння креативного учня, здатність помітити креативного учня і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в процесі актуалізації та реалізації його творчого потенціалу [6, с. 15–21].

Ми вважаємо, креативну людину може розвинути тільки креативна особистість, тобто вчитель. Існує 4 рівні творчої діяльності вчителя:

- репродуктивний, а саме процес відтворення, який відіграє велику роль у розвитку дитини;
- раціоналізаторський, тобто діяльність найбільш доцільним способом, зручним та простим;
- конструкторський – створення, конструювання чогось із певних частин;
- новаторський це присутність нової думки, прогресивної, сучасної.

У наш час, сучасний урок вимагає активізації можливостей учня замість переказу абстрактної й вже кимось відпрацьованої інформації, відірваної від життя. Уроки, на яких залучена креативність, повинні дати учням основні пізнавальні та громадянські вміння, а також навички та приклади поведінки. На своїх уроках вчитель повинен використовувати інтерактивні форми навчання: «мікрофон», робота в парах, малих групах, гра, «діалог», «синтез думок», «пошук інформації», «спільний проект», «мозковий штурм», вправу «Асоціативний куш», вправу «Очікування», нові освітні технології та методи, евристичні, репродуктивні та творчі засоби пізнання, методики діагностики рівня розвитку творчої уяви, методики дослідження компонентів творчого мислення та інші. А також дуже широко і систематично використовується інсценізація, що розвиває пам'ять, творчу уяву,

креативне мислення, мову, мовлення, вміння спілкуватися, самостійність [5].

При поставленій меті розвивати творчу особистість неможливо не звертати увагу на значущість для ефективності сучасної освіти інноваційних педагогічних технологій. Серед них, власне і технологія розвитку творчої особистості, і технологія розвитку критичного мислення. Одним із найпоширеніших методів критичного мислення є метод повторення. Для створення дійсно сучасного уроку, інформаційно-насиченого уроку, потрібно намагатися використовувати комп'ютерний потенціал у навчальному процесі.

Застосування таких креативних підходів в освітньому середовищі Нової української школи спонукає дітей до постійної активної праці, розвиває інтерес учнів до оволодіння предметом, вчить прислухатися не лише до себе, а й до інших. Робота над розвитком творчих здібностей підвищує продуктивність праці учнів. Вони цікавляться, що буде завтра, придумують свої завдання, вірші, загадки [1, с. 29]

Готуючись до уроку, завжди потрібно пам'ятати про необхідність диференціації навчання як запоруки ефективності навчального процесу. «Сильні» учні, швидше опанувавши чергову тему, потребують на негайне підвищення рівня завдань, адже вони повинні постійно знаходитись у стані пошуку аби не втратити інтересу до навчання. Але яке задоволення ми бачимо в очах «слабкого» учня, який тільки-но зробив своє власне відкриття, хоч би воно й було просто розумінням базового правила або розв'язання завдання. Такий учень вже готовий творити, йому теж потрібні завдання. Слід звертати увагу на завдання, які формують вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, виділяти головне, контролювати й планувати свою діяльність тощо. Ефективність пізнавальної діяльності учнів підвищується при проведенні навчального практичного заняття. Цей вид роботи для учнів є найбільш творчим.

«Людина народжується на світ не для того, щоб зникнути безвісною пилінкою. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічний», – так зазначав Василь Олександрович. Тому вчителю потрібно робити найголовніше в житті кожної дитини, спрямовувати учня на знання, уміння і навички, розвивати їх, вдосконалювати, тоді вони й не дадуть їй зникнути без сліду з нашого світу.

Отже, головне завдання сучасної школи – активізація усіх здібностей учня і вироблення певної мотивації до здійснення освітнього процесу засобами творчої співпраці учителя та учня, тобто пошуку креативних шляхів до розвитку власного творчого потенціалу та креативності вихованців. Також, слід підкреслити, що креативне освітнє

середовище – це особлива форма взаємодії професіоналів та майбутніх професіоналів. І, з одного боку, у процесі взаємодії суб'єкти такого середовища розробляють нові сенси освіти, експериментуючи з освітніми технологіями; з іншого боку – навколишнє середовище сприяє особистісному та професійному зростанню її суб'єктів.

Список використаних джерел

1. Вознюк О. В. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять / О. В. Вознюк // Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей. – ІОД НАПН України. – Київ. – 2011. – 139 с. – С. 29.
2. Герчанівська П.Е. Креативність у динаміці культурних форм // Культура і сучасність. – 2011. – №1.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)
4. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва, 2007.
5. Левченко Т. Л. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах / Монографія. – Вінниця : Нова книга, 2002. – 512 с.
6. Павленко В. В. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток / В. В. Павленко // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. праць / Київ ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа [та ін.]. – Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – Вип. 23. – С. 15 – 21.
7. Современный психологический словарь / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007 – 490с.
8. Томилова И. И. Формирование креативности у старших школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии: автореф. дисс. ... к. пед. н. Кемерово, 2002. – 23 с.

Левицька Юлія,

студентка 16 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Розвиток критичного мислення на уроках іноземної мови

Нова українська школа відповідно до нормативних документів та актів має орієнтуватись на особистість учня. Багато педагогів розуміють, що необхідно залучати учнів до процесу навчання та підвищувати їх активність. Політика в освітній галузі зазначена в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», в «Державному стандарті

базової та повної загальної середньої освіти» та виявляє кінцеву мету загальної середньої освіти – виховання громадянина України, підготовленого до життя в сучасному суспільстві, здатного навчатися впродовж життя, оперувати й управляти інформацією, приймати виважені рішення, ефективно взаємодіяти з людьми, усвідомлювати свою роль у державі й світі, адекватно реагувати на проблеми й виклики часу і нести відповідальність за власні вчинки, досягати творчої самореалізації, підтримувати на належному рівні своє здоров'я.

Згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року для забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти необхідно запровадити новий принцип педагогіки партнерства, а випускник Нової української школи – це всебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблему розвитку критичного мислення досліджували такі науковці, як К. Бабанов, О. Белкіна, Л. Брунер, І. Зязюн, М. Красовицький, В. Олійник, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко та ін. Вони розглядали її у контексті оновлення змісту освіти і впровадження новітніх освітніх технологій. У свою чергу, іноземні вчені (Д. Дьюї, К. Меридіт, Ж. Піаже, Д. Стіл, Ч. Темпл) розглядають процес надбання навичок критичного мислення як набуття компетентності і її реалізації з урахуванням системи вищих індивідуальних і суспільних цінностей та ідеалів.

Метою статті є дослідження терміну «критичне мислення» та вивчення шляхів розвитку критичного мислення на уроках іноземної мови.

Концепція критичного мислення відома і розробляється вже багато десятиліть. Термін «критичне мислення» почав застосовуватись в середині минулого століття. Проблему розвитку критичного мислення досліджували з філософської, психологічної і педагогічної точок зору М. Скрівен і Р. Пол (Michael Scriven & Richard Paul, 1987), Е. Гласер (Edward M. Glaser), П. Е. Томас (Paul Everett Thomas) та ін. [6, 9,10].

Розвиток критичного мислення – це сучасна освітня технологія, розроблена американськими спеціалістами з педагогіки на основі узагальнення досвіду світової педагогіки та психології і виходячи із актуальних потреб системи освіти. З 1996 року поширюється разом Інститутом «Відкрите суспільство», Світовою Читацькою Асоціацією та Консорціумом Гуманної Педагогіки. Пройшла апробацію в школах Америки, Азії, 12-ти країнах Східної, Центральної Європи та СНД

Як стверджують дослідники Дженні Л. Стіл, Куртіс С. Мередит, Чарльз Темпл, критичне мислення є «складним процесом творчої інтеграції ідей та джерел, переоцінки та перебудови понять та інформації. Воно є активним та інтерактивним процесом пізнання, що відбувається водночас на багатьох рівнях» [6].

Автори стверджують, що критичне мислення можуть досягнути не лише учні старших класів, але і молодших. На думку дослідників, вміння просіювати інформацію та вирішувати, що важливо, а що ні, буде потрібно учням для успіху в світі, який швидко змінюється, їм необхідно буде вміти розуміти те, як різні частини інформації можуть поєднуватись між собою, знадобиться вміння надавати відповідний контекст новим ідеям та знанням, оцінювати нові знахідки та відкидати знецінену інформацію [3].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови знаходимо наступне визначення слова «критичний»:

1. Стосовно до критики – // який містить критику // який ґрунтується на науковій перевірці правдивості, правильності чого-небудь.

2. Той, що стосується розгляду й оцінки кого-небудь чи чого-небудь із метою виявлення та усунення вад, хиб.

3. Здатний виявляти та оцінювати позитивне й негативне в кому-небудь або чому-небудь [1].

Слово «мислення» в тому ж словнику трактується як міркування, зіставлення явищ об'єктивної дійсності з відповідними висновками» [1].

О. Пометун стверджує, що сучасна психологія розглядає критичне мислення як таке, що сприяє формуванню здатності людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, уміння знаходити нові ідеї, аналізувати власну позицію з того чи іншого питання, уміння знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати. Критичне мислення, на думку дослідниці, є нестандартним, ґрунтується на спроможності бачити й оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність і доцільність фактів, явищ, подій. Це практичне мислення, яке за допомогою теоретичних знань дає змогу прийняти необхідні рішення. Воно є способом корекції та ліквідації помилок у процесі власного мислення особистості, яка перебуває в безперервному пошуку. Розвиток критичного мислення пов'язаний з уміннями й навичками аналізувати, синтезувати, порівнювати, поєднувати факти, робити обґрунтовані висновки й оцінки та приймати в результаті власне рішення [4].

Інші науковці (О. Овчарук, І. Родигіна, А. Хуторський) запропонували класифікацію основних груп компетентностей, що

формується за умов розвитку критичного мислення. На їх думку, критичне мислення – це спосіб мислення, який допомагає орієнтуватись в інформаційному середовищі для пізнання себе і навколишнього світу [7].

Питанням розвитку критичного мислення займалися такі психологи: М. Марчук, В. Резнік, С. Рубінштейн, І. Солойчук, О. Тихомиров, Я. Чаплак та інші. У своїх працях вони часто опиралися на вітчизняні теорії Л. Виготського, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, Г. Костюка. Кожен із них запропонував власну дефінію критичного мислення. Так, Я. Чаплак говорив про нього як про мислення, що передбачає сформовані вміння оцінювати події (твердження, вчинки, факти тощо); робити свідомий вибір; аргументувати; формулювати доречні запитання; розрізняти факти і думки; шукати нові рішення питань; визначати критерії для аналізу; знаходити докази на підтримку припущень; будувати логічні зв'язки [8]. С. Рубінштейн вважав, що люди, які мислять критично, піддають ретельній перевірці власні гіпотези [5]. Д. Гальперин вважав, що «Критично мислити – це оцінювати результат своїх 12 розумових процесів, визначати хід міркувань, який привів до саме таких висновків або ті важливі чинники, які були враховані при прийнятті рішень (аргументи та докази) [2].

Критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших. Відповідно, формування навичок критичного мислення передбачає розвиток здатності учнів аналізувати навчальну інформацію з позиції логіки та особистісного підходу з метою використання отриманих результатів як до стандартних, так і до нестандартних ситуацій і проблем, а також здатність ставити нові запитання, знаходити аргументи, приймати незалежні продумані рішення [7].

Специфіка предмета «Іноземна мова» відкриває можливості для розвитку критичного мислення учнів. Метою навчання іноземної мови є формування комунікативних умінь, які є важливим інструментом для розвитку критичного мислення, з одного боку, у той час як якісна комунікація виступає результатом розвиненості вміння мислити критично, з іншого боку, що дає змогу гармонійно поєднати навчання іноземної мови з розвитком критичного мислення учнів. Окрім того, наявність чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письмо – передбачає роботу з різного виду інформацією через її аналіз, обговорення, створення учнем монологічного або діалогічного висловлювання в усній та писемній формі, що водночас складає зміст методів технології розвитку

критичного мислення. Це створює широке підґрунтя для розвитку критичного мислення засобами іноземної мови. Ознайомлення з культурою інших країн, зіставлення її з культурою власної держави забезпечує можливість навчати учнів критично осмислювати соціокультурні реалії іншої держави, виховувати толерантне ставлення до її традицій та етичних норм, культивувати вміння якісної комунікації з представниками іншого соціуму, використовуючи вербальні та невербальні мовні засоби [7].

Отже, критичне мислення – це не просто мисленнєвий процес, подібний до логічних, аналітичних, креативних та інших процесів мислення. Це мислення, яке на виході формує не лише вміння використовувати кілька відсотків операційних можливостей власного мозку (свідомо аналізувати, синтезувати, робити власні висновки, бачити проблему з різних сторін і т.д.), а й позицію, духовну наповненість особистості. І від форм і методів розвитку критичного мислення залежить, якою буде позиція підростаючого покоління громадян України, світового співтовариства: відповідальною, толерантною, моральною чи нігілістичною, егоцентричною, потенційно руйнівною для суспільної стабільності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
2. Леонтьев А. Проблемы развития психики / Леонтьев А. – Москва, 1972. – 584 с.
3. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів / О.Г. Марченко. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада +», 2007. – 160 с. – (Б-ка журн. «Управління школою». Вип. 10 (58)).
4. Пометун О. Основи критичного мислення / О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, І. Баранова. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 74 с.
5. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1958. – 147 с.
6. Стіл Дж., Мередит К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів» (Підготовлено для проекту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення») / Посібники I-VIII. – Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 1998.
7. Тягло О. В. Критичне мислення: навч. посіб. [Текст] / О. В. Тягло. – Харків : Вид. група «Основа», 2008. – 189 с.

8. Філософія Стародавнього світу. Читанка з історії філософії під ред. Г. І. Волинки / Філософія Стародавнього світу. – Кн. 1. – Київ : Довіра, 1992. – 179 с.

9. Chaffee J. The thinker's way. Steps to a Richer Life [Text] / J. Chaffee. – Boston–New York–Toronto–London: Little, Brown and Company, 1998. – P. 218.

10. Oxford Wordpower Dictionary. Oxford University Press, 2006.

Максимчук А.П.,
старший викладач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання.
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями

Обдаровані діти в будь-якій соціальній групі мають цінуватися як народне надбання й претендувати на особливі соціальні права. Такі діти повинні бути навчені за допомогою спеціальних педагогічних і соціальних програм, оскільки найбільші очікування на покращення умов життя й розквіту нашої держави тісно пов'язані саме з обдарованою молоддю.

Обдарована дитина – це дитина, яка має яскраві, незвичайні, іноді з видатними досягненнями або має хист до передумови для таких досягнень у тій чи іншій діяльності. Звернувшись до даних психологічних досліджень обдарованими дітьми є не більше 5%. Також, беручи до уваги генетично запрограмовані в кожній дитині здібності й різноманітність усіх видів обдарованості, можна здогадатись, та навіть припустити що кожна дитина – обдарована.

Обдаровані діти, зазвичай сильно відрізняються від своїх однолітків цікавістю, активністю і здатністю до творчого мислення, також вони потребують особливого підходу. Створення належних умов для розкриття та розвитку потенціалу таких дітей, виховання їх творчої особистості, а її обдарованості в дорослому житті стає невідкладним завданням для всіх загальноосвітніх закладів.

Досвід роботи з обдарованими дітьми показує, що, *на першому етапі* їх необхідно відшукати серед безлічі учнів. Які ж їх ознаки?

- Дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ.
- У ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки.
- Легко справляються з пізнавальною невизначеністю, із задоволенням сприймають складні довгострокові завдання.
- Не можуть терпіти, коли їм нав'язують готову відповідь.
- Можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі.

- Властиве надто розвинуте почуття справедливості.
- Добре розвинуте почуття гумору.
- Постійно намагаються вирішувати проблеми, які їм поки що «не під силу», й у вирішенні деяких із них досягають успіху.
- Для них характерні перебільшені страхи, оскільки вони здатні уявити собі безліч небезпечних наслідків подій.
- Надзвичайно схильні до немовних проявів почуттів, емоцій.
- Негативно оцінюють себе.
- Більшість із них спить менше від своїх однолітків, вони раніше відмовляються від денного сну.

Наступний етап – розробка особистісно-орієнтованого підходу до навчання обдарованих школярів. Талановиті діти завжди хочуть чогось нового, більш складного, інакше вони втратять інтерес до предмета. Тому система їх навчання повинна відрізнятися від системи навчання інших дітей. Вони працюють з науковою, статистичною та енциклопедичною літературою, кросвордами, що розвивають, вирішують цікаві завдання, виконують експерименти, відвідують спецкурси. Вчителі-наставники, які працюють з обдарованими дітьми, активно використовують індивідуальний підхід, що враховує в першу чергу здібності учнів. Така робота повинна бути систематичною, особливо на перших порах, коли необхідно закласти основи, фундамент знань. Подальший розвиток підлітка залежить від його самостійної роботи: адже якщо в якийсь момент він не захоче САМ вирішувати завдання з родзинкою, зусилля наставника будуть марні [3, с. 15 – 21].

Далі необхідно розвинути в обдарованій дитини психологію лідера. Важливо, щоб він не соромився показувати свої здібності, не боявся висловлювати свої думки. З цією метою на уроках проводяться рольові ігри, брейн-ринги, свята творчості, вікторини, інтелектуальні ярмарки, в організації та проведенні яких беруть участь обдаровані діти.

Умови успішної роботи з обдарованими учнями:

1. Усвідомлення важливості цієї роботи кожним членом колективу і посилення у зв'язку з цим уваги до проблеми формування позитивної мотивації до навчання.
2. Створення та постійне вдосконалення методичної системи роботи з обдарованими дітьми.
3. Визнання колективом педагогів і керівництвом школи того, що реалізація системи роботи з обдарованими дітьми є одним з пріоритетних напрямків роботи школи.
4. Виявлення обдарованих дітей повинно починатися вже в початковій школі на основі спостереження, вивчення психологічних особливостей, мови, пам'яті, логічного мислення [1].

Принципи роботи з обдарованими учнями:

- індивідуалізація навчання (наявність індивідуального плану навчання учнів – вищий рівень);
- принцип випереджальне навчання;
- принцип комфортності в будь-якій діяльності;
- принцип різноманітності пропонуванних можливостей для реалізації здібностей учнів;
- зростання ролі позаурочної діяльності;
- принцип розвильного навчання;
- принцип максимальної різноманітності наданих можливостей для розвитку особистості;
- принцип зростання ролі позаурочної діяльності;
- принцип індивідуалізації та диференціації навчання;
- принцип створення умов для спільної роботи учнів за мінімальної участі вчителя;
- принцип свободи вибору учням додаткових освітніх послуг, допомоги [1].

Мета: виховання компетентної особистості, яка не лише **володіє** певною системою знань, але й **уміє** адекватно **діяти** в певних життєвих ситуаціях, **застосовуючи** набуті знання на практиці й беручи на себе **відповідальність** за свою осмислено-перетворювальну діяльність.

Завдання:

- Виявлення обдарованих дітей з використанням різних діагностик.
- Використання на уроці англійської мови диференціації на основі індивідуальних особливостей дітей.
- Відбір засобів навчання, що сприяють розвитку самостійності мислення, ініціативності та науково-дослідних навичок, творчості в урочної й позаурочної діяльності.
- Організація різноманітної позаурочної діяльності з предмета.
- Розвиток в обдарованих дітей якісно високого рівня знань з англійської мови.

Очікувані результати:

- уміння здійснювати усномовленневе спілкування (у монологічній та діалогічній формах);
- уміння розуміти зі слуху зміст автентичних текстів;
- уміння читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту, розглядаючи їх як джерело різноманітної інформації і як засіб оволодіння нею;
- уміння здійснювати спілкування у писемній формі відповідно до поставлених завдань;

- уміння адекватно використовувати досвід набутий у вивченні рідної мови, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння мовою іноземною;

- уміння використовувати у разі необхідності невербальні засоби спілкування за умов наявних мовних засобів.

Організація індивідуальної роботи з обдарованими учнями

Виявлення обдарованих учнів.

Підготовка учнів до олімпіад, конкурсів, вікторин шкільного, міського та всеукраїнського рівнів.

Створення банку матеріалів підвищеного рівня складності.

Консультування батьків обдарованих дітей з питань розвитку здібностей їхніх дітей.

Надання необхідної інформації класним керівникам.

Список використаних джерел

1. Одаренные дети / Пер. с англ., Москва: Изд-во «Просвещение», 1996. – 214 с.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Павленко В. В. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток / В. В. Павленко // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. праць / Київ ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа [та ін.]. – Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – Вип. 23. – С. 15 – 21.

Марченко Сергій,

завідувач кафедри інформаційної боротьби
Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова,
здобувач кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Аналіз базових понять формування інформаційно-аналітичної компетентності в професійній підготовці

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Нові соціально-економічні умови, процеси інтеграції та диференціації науки, техніки та виробництва висувають нове соціальне замовлення на підготовку освічених і критично мислячих фахівців, здатних до аналізу складних проблем життя суспільства, окремої особистості і природи загалом, а значить, здатних і до пошуку нових рішень нагальних проблем.

Реформуючи національну систему освіти слід розуміти, що сьогодні вона повинна бути спрямована на формування компетентнісної моделі майбутнього фахівця.

Компетентнісна модель фахівця передбачає повний набір компетентностей, що характеризує ефективну поведінку людини під час виконання професійної діяльності. Професійна компетентність дає змогу фахівцю успішно виконувати різноманітні види професійної діяльності, вона синтезує у собі широкий спектр знань та практичних дій, відображає ступінь сформованості професійної культури спеціаліста і визначає результати його роботи. Професійна компетентність є мірою і головним критерієм професійної підготовленості та здатності суб'єкта праці виконувати завдання й обов'язки відповідно до посади, яку він займає. Ключовою складовою професійної компетентності сучасного фахівця є інформаційно-аналітична компетентність.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Упродовж останніх років предметом уваги дослідників (Ю. Брановський, Н. Величко, І. Гириловська, В. Горовий, А. Гуралюк, І. Захарова, Ю. Зубов, В. Минкіна, О. Назначило, В. Омельченко, Л. Петренко, А. Радванський, Ю. Сердюк, В. Ягупов та ін.) є окремі аспекти проблеми розвитку інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців. У сучасних освітніх галузях вітчизняні вчені Н. Гайсинюк, Н. Зінчук, І. Савченко та ін. обґрунтовують проблему формування інформаційно-аналітичної компетентності, визначення певних категорій, понять, методологічних основ в даній сфері.

У контексті вивчення таких учених, як О. Абдуліна, О. Березюк, О. Дубасенюк, В. Краєвського, А. Маркова, О. Хуторського та інших, доведено важливу роль компетентності для формування власної системи знань та вмінь більш продуктивно здійснювати професійну діяльність.

Саме тому, метою статті – проведення аналізу базових понять формування інформаційно-аналітичної компетентності в професійній підготовці.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасних умовах об'єктивним чинником розвитку усієї світової спільноти, у тому числі соціально-економічної, наукової та освітньої сфер, є загальна інформатизація, що викликає істотні зміни в професійній діяльності усіх фахівців [6, с. 7].

Це зумовлює потребу формування інформаційно-аналітичної компетентності особистості, яка є важливим складником професійної компетентності. Яка відображає готовність майбутніх фахівців

застосовувати отримані знання, вміння, навички у поєднанні з їх особистісними якостями під час роботи з інформацією. А також забезпечує проведення аналітико-синтетичної обробки інформації з метою отримання нових знань, для прийняття відповідальних рішень у різних сферах професійної діяльності.

Інформаційно-аналітична компетентність розглядається як інтегрована риса особистості, яку потрібно цілеспрямовано формувати в умовах вищого навчального закладу на основі системи позитивних мотивів оволодіння аналітичною діяльністю як дієвим засобом вирішення професійних завдань. При цьому аналітична діяльність допомагає створити міцне підґрунтя для подальшого розвитку та професійного самовизначення, за умови адекватно розвинутого мислення вона стає джерелом подальшої пізнавальної діяльності [4, с. 103-107].

Для з'ясування суті інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців необхідно чітко визначити суть тих ключових понять і категорій, які використовуються.

Так Т. Камаєва розглядає інформаційно-аналітичну компетентність як здатність здійснювати пошук, аналіз і оцінку інформації, необхідної для постановки і вирішення професійних завдань, професійного і особистісного розвитку [5, с. 17].

На думку В. Ягупова, інформаційно-аналітична компетентність – це ставлення до інформації та критичне усвідомлення її цінності, інформаційно-аналітичні знання, навички, вміння, здатності, професійно важливі якості, особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення та передачі інформації за допомогою різних засобів, методів і форм інформаційно-аналітичної діяльності, що дозволяє оперативно орієнтуватися в інформаційному просторі, брати участь у його формуванні [7, с. 346].

Проведений нами аналіз, щодо поняття інформаційно-аналітичної компетентності свідчить, що це поняття на сьогоднішній день не є однозначно визначеними й загальноприйнятим.

Тому під інформаційно-аналітичною компетентністю особистості ми будемо розуміти – сукупність інформаційно-аналітичних знань, умінь, навичок, досвіду аналітичної діяльності та особистісних якостей людини, які забезпечують можливість пошуку, збору, аналізу, оцінювання інформації, обробки та структуризації інформації з метою якісно і ефективно вирішувати задачі, які виникають перед ним у процесі діяльності.

Отже, дослідники вважають, що інформаційно-аналітичні вміння зводяться до двох важливих чинників: по-перше, отримується результат, що виникає як підсумок пошуків оптимального рішення; по-друге, маємо також і непрямий результат – це зміна уяви про той об'єкт чи явище, який аналізувався. Саме через аналітичні вміння проявляється інтелектуальна і розумова діяльність людини, в процесі якої внаслідок певного алгоритму послідовних дій з пошуку, накопичення, зберігання, обробки, аналізу первинної інформації утворюється нова, вторинна аналітична інформація у формі аналітичної довідки, звіту, огляду, прогнозу тощо.

Інформаційно-аналітична діяльність безсумнівно є широкою і багатогранною сферою діяльності. Вона включає в себе підбір і систематизацію фактів щодо певного питання, їх оцінку, відбір, тлумачення, чітке й продумане викладення в усній або письмовій формі. Головна мета інформаційно-аналітичної діяльності полягає в отриманні максимальної користі від інформації, яка є в розпорядженні, для того щоб правильно зрозуміти і оцінити її, а в кінцевому підсумку – здобути вторинну, нову інформацію [3, с. 28].

Інформаційна культура в цьому списку має також особливе значення, оскільки передача сукупного соціального досвіду від одного покоління до наступного можлива тільки завдяки її закріпленню у знаковий формі, тобто через соціально значиму інформацію, яка регулює діяльність, поведінку та спілкування людей. Інформаційна культура має свій прояв у процесі професійної діяльності. У працях українських науковців наголошується на важливості процесів одержання, нагромадження, обробки і передачі інформації в інформаційно-аналітичній діяльності фахівця як важливої складової його професійної діяльності.

Так, на думку авторів навчального посібника «Практичні аспекти інформаційно-аналітичної роботи», інформаційно-аналітична діяльність дає змогу фахівцеві зібрати дані в цілісну картину про те, що відбувається, і спрогнозувати на перспективу дії різних чинників, структур та груп інтересів [6, с. 7]. Якщо представити це поняття в стислій формі, то інформаційна культура людини – це інтеграція здібностей, навичок, знань, ціннісних орієнтацій особистості, які детермінують свідоме намагання до придбання нових знань.

Отже, проведений нами теоретичний аналіз базових понять формування інформаційно-аналітичної компетентності в професійній підготовці, дає можливість підкреслити, важливість складової професійної підготовки майбутніх фахівців, яка забезпечує здатність знаходити, досліджувати, аналізувати потрібну інформацію та

ефективно застосовувати її у власній професійно спрямованій діяльності.

Висновки. Таким чином задача освіти сьогодні – створити простір для формування та розвитку інформаційно-аналітичної компетентності особистості, яка сприяє формуванню самостійного мислення, нестандартних способів розв’язання поставлених завдань, здатність до аналізу та прогнозування ситуації, прийняття рішення в складних ситуаціях, формування власних ідей та пропозицій.

При такому підході, у сучасного фахівця повинна складатися свідомо мотивація на постійне розширення професійного та загальнокультурного кругозору, а також уявлення про відкритість системи знань, переконання у тому, що основу міцності та надійності знань дає лише безперервний процес пошуку, обробки та споживання інформації не тільки під час навчання, а на протязі всього життя. Перспективними напрямками подальшого дослідження вважаємо обґрунтування педагогічних умов процесу формування інформаційно-аналітичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ :Либідь, 1997. –376 с.
2. Професійна педагогічна освіта: компетентісний підхід: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2011. – 412с.
3. Захарова І. Основи інформаційно-аналітичної діяльності : навчальний посібник для ВНЗ / – Київ : Центр учбової літератури, 2013. – 336 с.
4. Задорожна Н. Проблема формування аналітичної компетенції майбутніх фахівців у педагогічній теорії // Педагогічний процес: теорія і практика, 2014. - Вип. 1. - С. 103-107.
5. Камаева Т. Структура и содержание информационно-аналитической компетенции будущих экономистов среднего звена [Электронный ресурс] Режим доступа: conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf8/s19.pdf. с.17
6. Практичні аспекти інформаційно-аналітичної роботи : [навч. посіб.] / Кол. авт.; за ред. С.О. Телешуна. – Київ: Вид-во НАДУ, 2007. – 44 с.
7. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ: теорія і практика. Монографія / за. наук. ред. В. Ягупова: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 176 с
8. Ягупов В. Педагогіка: навч. посібник. Київ : Либідь, – 2002. – 560 с.

*Нагорна Ольга,
студентка 26 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Шляхи використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови

Методика сторітеллінгу є одним з найцікавіших, найпродуктивніших, а на даний момент ще й найпопулярніших прийомів для кращого засвоєння матеріалу учнями. Сторітеллінг має великі практичні переваги: матеріал легко сприймається слухачами, розвиває креативну уяву, долає страх публічного виступу, налагоджує стосунки між учнями. Методиці властиве використання казок, міфів, легенд, жартівливих історій та коротких за містом оповідань які є корисними при використанні. Загалом, саме живе слово та контакт між людьми, людська здатність розказувати, переказувати історії та культура спілкування, набувають важливого значення при засвоєнні, аналізі та подальшому вивченні будь-якої теми з англійської мови.

Актуальність даного дослідження обумовлена потребами сучасного освітнього процесу, що зумовлює роботу над удосконаленням вивчення англійської мови та формуванням мовних та мовленнєвих компетентностей.

Сторітеллінг – це розповідання змістовних історій, які пронизані моральними засадами розуміння найважливіших людських якостей. Такою історією є будь-яка сюжетно пов'язана розповідь, яка є висловом людської думки щодо історичних подій. Матеріал подається як цікава, захоплююча історія, що показує унікальність уяви кожної особистості, дозволяє виявити креативність [1].

Даний метод був розроблений та успішно використаний на особистому досвіді Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії Armstrong International. Під час створення методики сторітеллінгу Девід Армстронг врахував один відомий психологічний фактор: перекази сприймаються значно цікавіше ніж правила або директиви, вони більш захоплюючі та пізнавальні. Історії допомагають краще запам'ятовувати, діти приділяють їм більше значення, їх вплив на людську поведінку унікальний. Вони є більш виразними, зрозумілими та простіше асоціюються з реальними подія життя особистості, ніж правила або директиви.

Завдяки сторітеллінгу можна отримати два найважливіших результати:

- пожвавлення атмосфери у класі, створення невимушеної атмосфери та зняття стресу.

-сторітеллінг є одним з найпростіших методів, який дозволяє встановити прямий контакт між учителем та учнем, а також найкращим засобом привертання та утримання уваги учнів.

У роботах Девіда Армстронга ведеться про те, що історія, яка використовується у сторітеллінгу, залежить від призначеної аудиторії. В переказі будь якого виду є основні принципи, які відрізняють його від простого викладання фактів [7].

Сторітеллінг дає можливість не тільки накопичувати знання, а й здійснювати безпосередній вплив на емоції та почуття людини. У цьому і полягає секрет методики розповідання історій. Справжня життєва історія здатна викликати такий емоційний стан, при якому інформація запам'ятовується автоматично. Зв'язок з емоціями дозволяє запам'ятати краще, а ніж факти (навіть якісь незвичайні) і цифри (навіть самі значні).

Пізніше, свою думку висловили британські педагоги. Вони також підтвердили, що метод розповідання історій стимулює уяву, емоції, спонукає аналізувати ту чи іншу ситуацію подану в контексті, порівнювати її з власним досвідом. Даний метод несе вплив на формування позитивних, ціннісних орієнтирів; учить правильних, моральних відносин в кінцевому підсумку поведінки людини в довіллі. У центрі розповідання історій розташовані не тільки оповідач та слухач, а й події історії. В основному, сторітеллінг – можливість продемонструвати на що здатна людська уява кожного індивіда.

Сторітеллінг був створений за для збагачення духовних надбань людей та стимулюванню розвитку креативності. Даний метод дає два найбільш важливі результати. Перший – це внесення жвавої атмосфери в класну кімнату, знаття втоми та напруги, створення невимушеної атмосфери [4]. Другий є очевидним для багатьох і не менш цінним у дидактичному відношенні, він є найшвидшим шляхом встановлення духовного контакту між учнем та вчителем, засобом привернення та доволі довгого утримання їх уваги. Ще в давнину люди передавали знання шляхом розповідання історій. У наш час помітний зріст інтересу людей до сторітеллінгу. Британські дослідники вияснили, що джерелами даної методики є народні та релігійні традиції, давні епоси й повсякденне життя. Багато фольклористів вважають казки основним матеріалом сторітеллінгу. Казки передають найважливіші цінності, накопичені суспільством, дітям. Сторітеллінг використовується для ознайомлювання дітей зі зразками поведінки в суспільстві й природі в розважальній формі.

Т. Еліот говорив про це: «Я до висновку, що саме література, що ми читаємо «заради забави» чи «чисто заради задоволення» має найбільший, хоча і менш за все очікуваний вплив на нас» [5, с. 34].

Існує певний порядок (алгоритм) написання історій для переказів:

1. Потрібно чітко визначити тему та мету розповіді. Треба розуміти що не до усіх уроків можна використати історію.

2. У розповіді має бути розписаний детальний, почерговий сюжет який співпадатиме з основними подіями розповіді.

3. Головний герой розповіді повинен обов'язково мати ім'я, виражений характер, цікавий зовнішній вигляд.

4. Створення інтриги є ключовим і найважливішим елементом створення розповіді, адже саме завдяки правильній, дійсно цікавій інтриги відбувається вплив на емоції та привернення уваги. Під час даного етапу треба скласти перший варіант історії.

5. Перегляд готової історії та метафорне додавання.

Неперевершеність даної методики полягає у тому, що використовувати сторітеллінг можна на кожному уроці з будь-якого предмету. Різносторонні розповіді, історії та перекази є доречними в застосуванні на уроках навіть природничого, математичного та гуманітарного напрямів.

На уроках англійської мови, при використанні методики сторітеллінгу, можна здійснювати двосторонній вплив на слухову та зорову пам'ять класу. Двосторонній вплив здійснюється завдяки активному та пасивному використанню даної методики. Вчитель на уроці, викладає основний матеріал завдяки захоплюючим історіям – для того, аби допомогти дітям запам'ятати складну інформацію. Після того, як учень вислухав вас, між вами з'являється довіра. Учитель також відчуває полегшення так, як переконувати в чомусь та мотивувати слухачів стає простіше. Учні його пасивно слухають, а тому такий сторітеллінг називають *пасивним*. Завдяки пасивному сторітеллінгу відбувається поверхневий вплив на емоції та почуття слухачів. Цей різновид даної методики змушує звернути увагу на історію, заворює слухачів і вони легко та цікаво слухають історію до кінця і роблять певні висновки.

Активний сторітеллінг – це самостійне викладання думок учнями, яке вчитель може практикувати протягом вивчення якоїсь теми або на її кінці, аби закріпити знання подані під час вивчення [6].

Можна використати для прикладу тему проведення конференції. Можна запропонувати учням уявити, що вони відомі зірки, співаки чи актори (підібрати завдання відповідно до теми уроку) та попросити їх дати інтерв'ю (журналістів зіграють однокласники) про свої плани на

майбутнє та цікаві історії з минулого. Це допоможе зрозуміти часові форми іноземної мови та надасть більше впевненості використовувати їх на практиці. Також виступи на публіку допомагають при використанні нової лексики та вдосконалюють уміння використовувати мовні конструкції [5].

Для того, щоб певна історія була дійсно цікавою для слухачів потрібно ретельно її підготувати. Спочатку потрібно пам'ятати, що історія яка розповідається має «зацепити» слухачів з найперших слів. Проте, розповідаючи найцікавіше одразу можна допустити серйозну помилку. Інтрига та напруженість мають бути рівномірно розподілені по сюжетній лінії, щоб слухач до кінця дослухав історію, без відриву від сюжетної лінії, і зробив правильні висновки. Наступним не менш важливим етапом підготовки, є якісне візуальне оформлення. Саме візуальний вплив задає атмосферу і робить історію динамічною, барвистою, занурює в контекст і додає жвавості.

Взаємодію з персонажем необхідно будувати навколо конфлікту. Історія має бути логічно побудована (експозиція, зав'язка, розвиток, кульмінація, розв'язка).

Розповідаючи історію потрібно надати учням можливість розвивати свої думки, перейнятися атмосферою і пережити конфліктні ситуації разом з героями розповіді. Конфліктні ситуації краще підбирати реальні, життєві, неначе це відбувається у вас на очах. Учні хотітимуть дізнатися, як інша людина поводить себе в реальних, складних ситуаціях з якими вони також можуть зіткнутися.

Навіть дуже цікаву за змістом історію можна зіпсувати монотонним темпом мовлення. Потрібно заздалегідь спланувати візуальні елементи та яскраві реакції на тест. Від цього буде залежати наскільки глибоко ідея переказу проникне до уяви слухача.

Наприкінці розповіді потрібно оголосити мораль розповіді, думку яку ви хотіли донести [2]. Потрібно описати кожний етап виступу та підготовки. Завдяки історіям про народні традиції, культуру Англії та США, учень ближче знайомиться з мовою. Побут та звички також розкривають сутність даної культури. Яскраві історії точно передають атмосферу яка панує в тому чи іншому місті. При вивченні граматики, фонетики тощо, використовуються різні прийоми.

Методику сторітеллінгу можна використовувати декількома способами:

1. Запропонувати кожному учню скласти розповідь, не менше 20 прикметників чи прислівників. Такі завдання збільшують запас слів, впливають на мову. Також цей засіб ефективний при закріпленні знань з граматики.

2. Запропонувати дітям обрати одного персонажа з твору, який вони почули, і підготувати невеликий твір-переказ «Який я персонаж?» У розповідь потрібно включити цікаві вчинки, слова, та епохи. Можна використовувати перекази для старших класів. Запропонувати їм подумати над питаннями «Про що мріє Х?», «Навіщо існую соs?» Учні більш цілісно уявляють час та простір в переказі чи історії, аналізують та зіставляють факти. Ймовірність того, що діти запам'ятають якийсь конкретний момент, значно зростає. В підсвідомості з'явилася чітка асоціація: знайомих і героїв твору [3].

3. Запропонувати учням у невеликих групах скласти коротку 10-хвилинну розповідь з теми, яку зараз проходять. Обов'язковою умовою є деталізація. Так учні повністю занурюються в тему, розуміють причини й наслідки подій, створюють особисті асоціації.

Отже, сторітеллінг є хорошим засобом переконання та мотивації учнів. Він надихає їх на прояв ініціативи в навчальному процесі. Учні із задоволенням починають вчитися так, як повністю, без будь-яких зусиль розуміють матеріал.

Список використаних джерел

1. Аналіз методу навчання StoryTelling [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ar25.org/article/storitelling-yakefektivnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html> <https://www.ar25.org/article/storitelling-yakefektivnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

3. Коломинова О.О. Роман С.В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі / О.О. Коломинова, С.В. Роман // Іноземні мови, 2010. №2.

4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. - Київ : Ленвіт, 2013. – 590 с.

5. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Навчальний посібник / С. В. Роман – Київ: Ленвіт, 2005. – 206 с.

6. Становлення сторітеллінгу – Andrews, Dee; Hull, Donahue (September 2009), «Storytelling as an Instructional Method: Descriptions and Research Question», The Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2 3: 6-2 Режим доступу – <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=788263#1>.

7. Сторітелінг як ефективний варіант неформального навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу

<https://osvitoria.media/experience/7-sposobiv-zastosuvaty-storiteling-na-urokah>.

*Нагорнюк Назарій,
студентка 16 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Морфологічний аналіз Фріца Цвіккі

Морфологічний аналіз (метод морфологічного аналізу) – метод рішення завдань, заснований на підборі можливих рішень для окремих частин завдання (так званих морфологічних ознак, що характеризують пристрій) і подальшому систематизованому отриманні їх поєднань (комбінуванні). Відноситься до евристичних методів.

Метод розроблений швейцарським астрономом Фріцем Цвіккі. Він працював більшу частину свого життя в Каліфорнійському технологічному інституті в США (з 1925 р.), де зробив великий внесок у теоретичну і наглядну астрономію. Вивчав галактики, що взаємодіють, а також нейтронні зорі (разом з німецьким астрономом Вальтером Бааде припустив, що вони є залишками вибухів наднових). У 1937 році запропонував використовувати явище гравітаційної лінзи для спостереження віддалених космічних об'єктів.

Серед найбільш значущих робіт Цвіккі – теорія прихованої маси, що полягає в тому, що більшу частину Всесвіту займає так звана «прихована маса» – невидима речовина, яка проявляє себе по взаємодії з видимим за допомогою сил тяжіння. Маса цієї речовини у багато разів перевищує масу всіх спостережуваних об'єктів [3].

Вперше морфологічний аналіз був використаний для вирішення технічних завдань в 1942 р., коли Ф. Цвіккі почав розробляти ракетні двигуни у фірмі «Аероджемн Інжиніринг корпорейшн». Завдяки цьому методу він зміг за короткий час отримати значну кількість оригінальних технічних рішень в ракетобудуванні.

У 1940-х та 50-х роках двадцятого сторіччя Цвіккі вперше застосував морфологічний підхід до вирішення астрофізичних проблем і розробці реактивних ракетних двигунів. Фріц Цвіккі (1967, 1969) розробив узагальнену форму морфологічного аналізу (МА), яка являє собою метод систематичного структурування та дослідження можливих взаємозв'язків всередині складних об'єктів. Цей метод може бути поширений практично на будь-яку проблемну область, яка може бути схильна до структурування. У 1969 році він видав книгу, присвячену розробці морфологічного аналізу, в якій зазначав, що багато свої

відкриття він зробив, використовуючи цей метод. Пізніше докладне дослідження морфологічного моделювання було здійснено Т. Річі [5].

Суть методу – виявлення кількох морфологічних (типових, видових, відмінних ознак (параметрів), значущих для розв'язуваної задачі, і складання всіх можливих поєднань цих ознак.

Потім слід виписати окремо морфологічні ознаки й записати інформацію про них (варіанти здійснення) без зв'язку з об'єктом (виробом), тобто застосувати морфологічні ознаки до інших аналогічних виробів.

Аналіз отриманих варіантів виявляє такі їх комбінації, які при звичайному переборі можуть бути упущені. Ознаки можна розташувати у формі таблиці, званої морфологічним ящиком (матрицею), який дозволяє краще уявити собі пошукове поле рішення задачі, швидше і точніше орієнтуватися в різноманітті понять і факторів.

У результаті спрямованого і системного аналізу генерується нова інформація, яка при простому переборі варіантів вислизає від уваги. Модифікації морфологічного методу – матричні методи.

Для проведення морфологічного аналізу необхідна точне формулювання проблеми для даної системи. У підсумку дається відповідь на більш загальне питання за допомогою пошуку всіляких варіантів приватних рішень, незалежно від того, що у вихідній задачі мова йшла тільки про одну конкретну систему.

Основні етапи застосування методу.

1. З'ясовується мета завдання – пошук варіантів функціональних схем, або принципів дії, або структурних схем, конструктивних різновидів розроблюваної системи. Можливе дослідження одночасно за кількома ознаками.

2. Виділяють вузлові точки (осі, окремі частини завдання), які характеризують розроблювану систему з позиції раніше сформульованої мети. Це можуть бути приватні функції підсистем, принципи їх роботи, їх форма, розташування, характеристики та властивості (стан речовини й енергії, вид звершуваного руху, фізичні, хімічні, біологічні, психологічні, споживчі властивості тощо). Зручно попередньо (припустимо, з аналізу аналогічної системи) побудувати відповідну блок-схему (функціонування, принципу дії, структурну схему), елементи якої утворюють вузли.

Кількість вузлів зазвичай вибирається з умови видимості й реальності аналізу одержуваних згодом варіантів: при ручній обробці – 4...7 вузлів, при роботі на комп'ютері – у межах фізичної можливості обчислювальної техніки й відведеного на рішення задачі часу. Зручно завдання вирішувати в ряд етапів: спочатку по обмеженому числу

найбільш важливих вузлових точок, а потім – для додаткових, другорядних або виявлених в ході аналізу і представляють інтерес нових вузлів.

3. Для кожної вузлової точки пропонуються варіанти рішень: або виходячи з особистого досвіду (залежить від ерудиції), або беручи їх з довідників і банків (баз) даних (тобто на кожну вісь нанизуються можливі рішення, за аналогією з рахунками).

Варіанти повинні охоплювати всю область можливих рішень для даної вузлової точки. Але щоб задача була осяжній, рекомендується спочатку виділяти укрупнено-узагальнені групи варіантів, які при необхідності згодом конкретизуються. Варіанти можуть бути не тільки реальні, але і фантастичні.

4. Проводять повний перебір всіх варіантів рішень (кожен раз беруть по одному варіанту для кожної осі) з перевіркою комбінацій на відповідність умовам завдання, на несумісність окремих варіантів пропонованої їх загальній групі, на реалізованість та інші умови.

При необхідності для обраних рішень можна повторити морфологічний аналіз, конкретизуючи вузли (осі) і варіанти. Морфологічний аналіз зручніше і наочніше проводити із застосуванням морфологічних таблиць (ящиків).

Формальне комбінування варіантів створює враження автоматизму в застосуванні методу. Однак його евристична природа досить істотна і залежить від таких суб'єктивних факторів:

- інтуїтивне виділення вузлів і їх ознак, складу варіантів. Відсутність впевненості, що враховані всі (і особливо, перспективні) вузли й варіанти;

- конкретне рішення є наслідком аналізу комбінацій, що переглядаються, виникнення продуктивних асоціацій і образів [2].

Одним з яскравих прикладів практичного застосування підходу, що по суті використовує методи морфологічного аналізу, запропонованого Фріцем Цвіккі, у творчій діяльності є доробок драматурга Олександра Афіногорова.

Розмірковуючи про дійових осіб своїх п'єс, він застосовував таблицю: на великому аркуші накреслена сітка, як на рис. 1.

	А1	Б1	В1	Г1	Д1
А	+				
Б		+			
В			+		
Г				+	
Д					+

Рис. 1. Морфологічна таблиця

Потім клітини на перетині вертикалей з горизонталями заповнювалися різними відомостями, в залежності від того, які перетиналися лінії. На перетинах однозначних літер, тобто одного і того ж героя п'єси (наприклад, А, А1, Б з Б1 і т. д.), де на схемі позначено «+», пишеться все, що стосується даного дієвої особи: його тип особистості, характеристика, особливості мови, прикмети, звички і всякого роду властиві йому характерні риси, що відрізняють його від інших як зовні, так і внутрішньо, і інше.

В інших клітинах перетину, скажімо, А з Б1, А з В1 і далі, пишеться все, що стосується взаємовідносин А з Б, А з В.

Горизонтальний порядок дієвих осіб вказує на перевагу їх взаємовідносин з діючими особами, розташованими по вертикалі. Таким чином, в клітинці а Б1, де Б1 - в горизонтальному ряду, взаємини, а б, будуть простежені з точки зору Б1, а в Б А1, де А1 значиться по горизонталі, а б по вертикалі, їх зв'язку будуть розглянуті з точки зору А1.

Проте якщо під час роботи такий лист висить у драматурга перед очима, а поруч знаходяться олівець і гумка, щоб вписувати в потрібні клітини все нові і нові, що приходять в голову відомості про своїх героїв і відкидати те, що чомусь здалося зайвим, невірним, сумнівним, то користь від такої карти буде безсумнівною [4].

Аналізуючи теоретичну базу цього методу та приклади його впровадження, можна узагальнити переваги та недоліки цього методу.

Як головні переваги цього методу можна виділити наступні:

1. Це добре структурований метод, що дозволяє істотно розширити область пошуку рішення і ввести в полі зору варіанти, які при звичайному розгляді проблеми можуть бути упущені.

2. Застосування морфологічного аналізу дозволяє глибше зрозуміти сутність і структуру досліджуваної проблеми або об'єкта.

3. Метод носить системний і цілеспрямований характер, що дозволяє впорядковувати наявну інформацію і генерувати нові творчі ідеї вирішення проблем.

4. Морфологічний аналіз дозволяє розвивати вже наявні ідеї й удосконалювати об'єкти, а також генерувати новизну й створювати нові технології, об'єкти й послуги.

5. Принцип морфологічного аналізу легко реалізується за допомогою комп'ютерних засобів і може бути використаний в обчислюванні творчості, моделях штучного інтелекту, структурно-параметричного синтезу, параметричної архітектури й дизайну.

Але цей метод, як і будь-який, не є ідеальним, поміж недоліків та обмежень необхідно відзначити наступні:

1. Механічний підхід до аналізу об'єкта веде до генерування великої кількості варіантів, багато з яких виявляються позбавлені практичного сенсу.

2. При виборі ключових параметрів об'єкта можуть бути упущені значущі чинники, що може істотно знижувати ефективність отриманих рішень.

3. Простір рішень завдань визначається межами побудованої матриці, а процес створення нового відбувається всередині морфологічного ящика.

4. Сучасні проблеми реального світу вкрай динамічні, невизначені й неоднозначні, а їх сценарії розвитку часто непередбачувані й лежать за межами заданих меж морфологічного простору.

5. Успіх методу безпосередньо залежить від суб'єктивних процесів оцінки й вибору, а відсутність критеріїв відбору корисних комбінацій і варіантів рішень робить можливим втрати корисних і значущих альтернатив.

6. Морфологічний аналіз збільшує ймовірність отримання цікавого рішення, але не гарантує його.

7. Комбінування як інструмент генерації новизни, є тільки одним з цілого спектру механізмів творчої діяльності. У зв'язку з цим, в цьому методі конвергентного мислення переважає над дивергентним, а раціональний аналіз над інтуїтивним рішенням проблем і перетворює уявою.

Отже, метод морфологічного аналізу передбачає систематизацію сукупності можливих варіантів властивостей винаходу у вигляді, зручному для дослідження наслідків їх поєднання.

Метод має наступні характеристики:

- Багатовимірність: кожна складна проблема має кілька ракурсів, які необхідно розглядати як єдине ціле.

- Кількісна оцінка: різні аспекти проблеми піддаються кількісній оцінці й виражаються в цифрах. Вони також постійно змінюються, що повинно бути включено в пошук можливих рішень.

- Суб'єктивність: правильне рішення проблеми – питання думки. Кращого рішення не існує, але є кращі або гірші.

Перевагами морфологічного аналізу є:

- рівноцінність всіх елементів аналізованого об'єкта;
- максимальна чіткість формулювання поставленого завдання;
- зняття обмежень в аналізі елементів досліджуваного об'єкта;
- можливість отримання нових та/або розвитку вже наявних ідей.

Недолік методу – велика кількість варіантів, з яких важко вибрати найкращий. Для об'єктів, що мають велику кількість елементів і безліч варіантів, таблиця стає громіздкою і метод стає трудомістким.

Інший недолік методу – відсутність впевненості в тому, що при побудові ящика враховані всі осі й всі класи уздовж цих осей. Інтуїтивний пошук варіантів замінюється інтуїтивним пошуком осей і класів.

Перехід від перебору дрібних (і тому легко губляться) одиниць (варіантів) до підбору великих одиниць (осі, класи по осях) є безумовною перевагою, але знехтувавши хоча б однією віссю, ми автоматично втрачаємо дуже велику групу варіантів [1].

Список використаних джерел

1. Альтшуллер Г. С. Алгоритм изобретения / Г. С. Альтшуллер. – Москва: Московский рабочий, 1969.
2. Ерошенко И. Ю. Использование метода морфологического анализа для разработки информационных систем [Электронный ресурс] / И. Ю. Ерошенко // X Международная студенческая научная конференция «Студенческий научный форум – 2018». – 2018. – Режим доступа до ресурсу: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018003262>.
3. Колчинский И. Г. Астрономы: Биографический справочник / И. Г. Колчинский, А. А. Корсунь, М. Г. Родригес. – Київ : Наукова думка, 1986. – 512 с. – (2).
4. Лунгин С. Л. Виденное наяву / С. Л. Лунгин. – Москва: Вагриус, 2000. – 216 с.

5. Морфологический анализ веществ и материалов [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://hheating.ru/apartment/morfologicheskii-analiz-veshchestv-i-materialov-morfologicheskii/>.

*Налапко Світлана,
студентка ННІ іноземної філології.*

*«Сама лише цнота робить людину сильною,
допомагає їй зносити важкі тягарі, не падати,
не хилитися, а стояти просто й непорушно»*

Мелетій Смотрицький

Творча спадщина письменників-полемістів із Острога

У XVI–XVII столітті в Україні особливого розвитку набула полемічна література. Це були твори релігійного характеру (церковно-історичні трактати, відкриті листи, послання, промови, есе) присвячені проблемі об'єднання православної та католицької церкви. Навколо укладення Берестейської унії точилися гострі дискусії (полеміка) як з боку православних, так із боку католиків, що власне знайшло свій відбиток у публікації значної кількості полемічних літературних творів як на захист унії, так і проти її укладення. От тоді «з руського боку, – писав Іван Франко, – виступив довгий ряд мужів, почасти в обороні православ'я, почасти з думками і жаданнями реформи в лоні самої православної церкви, знялася та жива і повна різнорідних імпульсів літературна боротьба, що надала нашій літературі своє п'ятно, виявила письменські таланти, в протиставлення до попередньої літератури, шаблонової та імперсональної, ввела в українську літературу уперве живу людську личність з її темпераментом та індивідуальною вдачею. Се й був найважливіший імпульс, що міг похнути письменство до нового шляху і через розбудження непочуваних досі інтересів у широких масах запевнити її зацікавлення і вплив на суспільність» [6, с. 122].

Першим осередком антикатолицької полеміки стало м. Острогож. Життя і діяльність багатьох письменників-полемістів пов'язані з Острогожкою академією, зокрема Герасима Смотрицького, Мелетія Смотрицького, Клірика Острогожкого, Василя Суразького.

Відомий громадський та культурно-освітній діяч Герасим Смотрицький одним із перших виступив на захист православ'я друкованим словом. Відомостей про життя та творчість письменника-полеміста, на жаль, не так багато. Син дяка і переписувача книг Данила з Смотрича, що на Поділлі, одержав ґрунтовну освіту, володів грецькою, латинською та церковнослов'янською мовами. У 1576 році переїхав на

запрошення князя Василя-Костянтина Острозького до Острога, де в 1580 році став ректором новоствореної Острозької академії.

Герасима Смотрицького вважають однією з найосвіченіших постатей своєї доби. Про повний обсяг літературно-мистецького доробку Герасима Смотрицького важко сьогодні судити. Наразі творча спадщина письменника охоплює полемічну передмову до Острозької Біблії, віршовану посвяту князеві В.-К. Острозькому, чолобитну до короля Стефана Баторія від шляхти Брацлавського воєводства, трактат «Порядок шкільний» 1588 року, а також відповідь єзуїту Б. Гербестові на «Виводи віри римського костела», яка більш відома під назвою «Ключ царства небесного...» (1587) [4, с. 95]. Повний обсяг книги «Ключ царства небесного...» становив 44 сторінки. Книга складається із чотирьох частин: присвяти Олександру Костянтиновичу Острозькому, звернення «До народів руських короткая, а пильная передмовка» і двох полемічних трактатів «Ключ царства небесного...» та «Календар римський новий». Мова твору визначена орієнтацією автора на пересічного читача. Г. Смотрицький пише живою українською мовою, простою та виваженою, використовує приказки, прислів'я, порівняння та влучні вислови, які відбивають скарбницю української народної мудрості та свідчать про дотепність автора. «Ключ царства небесного...» мав на меті «*на питанє чинити отповедь*» та «*своїх у вірі підкріпити*». У пристрасному монолозі Г. Смотрицький закликає людські серця пробудитися: «*Повстаньте, почувйте і піднесіте очі душ ваших, але пильно дивіться, як супротивник ваш, диявол, не спить...*» [6, с. 125]. Автор використовує гостру та затяту сатиру, іронічні порівняння. Дуже ущипливо розкривається Герасимом Смотрицьким антипапська тема. Римський костюл із його папами, яких полеміст називає «земними богами», дотепно і їдко зображається митцем як земне «передпекло». Герасим Смотрицький вміло втілює сатиру у легку віршовану форму. Цілу низку іронічно-сатиричних випадів письменник спрямовує проти свого сучасника – папи Григорія XIII, що запровадив новий календар. Герасим Смотрицький вважає, що новим календарем папа викликав немало «трудности и утраты», також «в ярмарках, и у справах купецьких великих, в записех...». У творах письменника чи не вперше з'являється образ селянина-трудівника, яких зазнає жахливого визиску, знуцання та гноблення з боку панів. Становище українського селянина трагічно тяжке. І полеміст стає на захист бідного, вбогого, чесного трударя, який живе із праці рук своїх та ще й пана годує своєю працею. Болюча, жива тогочасна українська дійсність слугувала основним матеріалом «Ключа царства небесного...». Герасим Смотрицький був одним із перших, хто на повен голос закликав громадськість дати відсіч єзуїтському

зневажанню українського народу. В. Завитневич оцінив твір Герасима Смотрицького як одну з найкращих пам'яток нашої первинної полеміки, відмічаючи широту і тверезість погляду автора, його здатність до тонкого аналізу, легкий виклад, *«місцями – живий гумор, який викликає у читача мимовільну усмішку»* [3, с. 56]. Герасим Смотрицький був палким виразником громадської думки, виступав за громадські інтереси. Засобом дії було для нього слово і він добре знав: *«якова того чернила духовная сила!»* [3, с. 58].

Серед українських полемістів того часу важко знайти такого, твори якого б викликали такий резонанс, як твори Мелетія Смотрицького, сина Герасима Смотрицького. Його «Тренос» і «Апологія» спричинили справжній полемічний вибух. Перші полемічні твори письменника спрямовувалися переважно проти писань І. Потія. На це вказують деякі автобіографічні свідчення з «Апології...». *«Я зробив це, – писав Мелетій Смотрицький, говорячи про свій шлях до унійної ідеї, – по моїм великим досліді та досвіді. Це добре знають ті, яким відомі мої виступи проти писання із заголовком «Унія», проти «Розмови берестяника з братчиком», проти «Відродженого Наливайка», проти «Політики, незнання та побожності віленських новоцерквян»* [2, с. 51]. (Вищенаведені твори приписують І. Потієві). Наміри М. Смотрицького щодо прийняття унії викликали вороже ставлення православного духовенства до письменника. Задля пояснення своєї позиції М. Смотрицький вирішив написати «Апологію...», яка була сприйнята неоднозначно як православними, так і греко-католиками. Частина твору присвячена викладу вражень від подорожі на Близький Схід, в ній відбиваються сумніви та душевне сум'яття полеміста, його ідейні вагання. У другій частині твору М. Смотрицький спростовує та критикує погляди, висловлені у книгах українських православних полемістів кінця XVI – початку XVII століття Стефана Зизанія, Христофора Філарета, Клірика Острозького, Василя Суразького. Він знаходив у їхніх творах єретичні ідеї протестантизму та закликав відмовитися від своїх помилок та звернутися до первинних християнських догм.

Твором, який приніс М. Смотрицькому велику славу став «Тренос», який був написаний польською мовою (як і більшість творів письменника). «Тренос» вийшов із посвятою Михайлу Вишневецькому, якого автор вважає вірним сином церкви, оборонцем і стовпом православ'я. Твір написаний у формі «плачу» православної церкви, зверненого до тих, що її покинули. Автор картає єпископів, що прийняли унію, закликає їх схаменутися, показує важкий релігійно-національний гніт, якого зазнавав український народ, засуджує недбальство та зловживання православного духівництва. В полеміці з

католиками М. Смотрицький виступає як енциклопедично освічена людина своєї епохи: він цитує в своїй книзі понад 140 авторів [5, с. 12]. Він також посилається на твори таких античних і європейських учених та письменників епохи Відродження, як Авіценна, Д. Савонарола, Депер'є, Е. Роттердамського, М. Баптіста, Петрарки. М. Смотрицький навіть переклав латинською і польською мовами один із найгостріших антиватиканських сонетів Петрарки «Папському двору в Римі», а також уривок із «Листів без адреси». «Тренос» був настільки популярним, що його переписували від руки. Деякі сучасники М. Смотрицького вважали цю книгу за важливістю описаного в ній рівною творам св. Златоуста й за неї готові *«кров свою пролити і душу покласти»* [2, с. 80]. Серед поетичної спадщини М. Смотрицького можна виділити кілька груп віршованих текстів. До першої групи відносять вірші-зразки з «Граматики». Ці віршові фрагменти складені ним самим, вони є ілюстрацією до теоретичних пояснень і мають експериментальний характер. До речі, М. Смотрицький своєю «Граматою» зробив чимало для розвитку мовознавства в слов'янських народів. Другу групу складають віршові твори, цитовані в його прозових полемічних трактатах, насамперед у «Треносі». Авторами цих віршів є інші письменники. Щодо деяких із них можна припускати авторство Мелетія як перекладача чи редактора. Третю групу складають власні вірші М. Смотрицького. На сьогодні зафіксовано шість геральдичних епіграм: «На герб Острозьких», «На герб Вишневецьких», «На герб Огинських», «На герб Огинських і Воловичів», «На герб Соломирецьких», «На герб Хоткевичів» [7, с. 170]. Таким чином, творчість М. Смотрицького посідає гідне місце в українській полемічній літературі.

Визначним полемістом також був вихованець Острозької школи – Клірик Острозький, анонімний давньоукраїнський письменник – полеміст, один із діячів Острозького літературно-освітнього гуртка. Хто скрився під псевдонімом Клирика Острозького, досі не досліджено. Висловлюють припущення, що під цим псевдонімом могли виступати Острозький протопіп Гнат Наливайко, молодий Мелетій Смотрицький, Гаврило Дорофієвич, Йов Борецький, Мартин Броневський [8]. Клірик Острозький є автором двох «Отписів», адресованих Іпатію Потію, та памфлету – «Історія о листрикійском, то есть о разбойническом, Ферарском або Флоренском синоде, вкортце правдиве списаная» (1598). У першому «Отписі» автор виразно та емоційно звинувачував проповідників унії, заперечував тезу про «першість» папи римського серед християнських ієрархів, доводив не канонічність церковної унії 1596 р., яка, на переконання полеміста, вела до внутрішніх конфліктів та неладу в державі. Клірик Острозький одним із перших в українській

полемічній літературі використав образ матері – православної церкви, яка плаче за своїми синами-відступниками. У другому «Отписі» полеміст був стриманішим, частіше звертався до цитат із Біблії, намагався переконати свого опонента інтерпретацією біблійних притч, та все ж окремим моментам властива притаманна авторові емоційність.

Одним з діячів Острозького культурноосвітнього осередку був Василь Суразький. За припущенням Я. Ісаєвича, В. Суразький брав участь у підготовці Острозької Біблії (1581), в 1583 році був міським писарем в Острозі, згодом – суразьким старостою й управителем маєтками заснованого 1585 р. острозького шпиталю. Василь Острозький є автором полемічного трактату «Книжица» – «О единой истинной православной вере и о святой соборной апостолской церкви, откуда начало приняла, и како повсюду распростресея», – що вийшла 1588 році в Острозі і складається з шести великих розділів. Кожен із яких має окрему тему: розуміння віри, походження Святого Духа, верховенство Папи Римського, опрісноки, суботній піст та новий григоріанський календар [1, с. 216]. Проте всі розділи об'єднує спільна ідея захисту прав та незалежності української православної церкви. Автор адресував твір не лише католикам, а й православним читачам, яких він намагався переконати у своїх поглядах на проблему відносин східної й західної церков. Цікаво, що твір Василя Суразького насичений засобами традиційної символіки, антитезами (тьма – світло, справжня віра – єресь), він також схаактеризував кожен із дванадцяти знаків зодіаку та аргументував уявлення про річний колообіг часу.

Літературна діяльність українських православних діячів з освітнього кола Острозької академії посідає вагоме місце в історії та культурі нашого народу. Письменники-полемісти порушили важливі проблеми стосовно організації церковного устрою та варіантів реформування православної церкви, для зміцнення її позицій у суспільстві. Їхня діяльність була спрямована на відродження духовності, поширення освіти, книгодрукування. Полемісти обстоювали право українського народу на свою віру, звичаї, мову. Твори письменників-полемістів сприяли піднесенню рівнів національної свідомості українців.

Список використаних джерел

1. Білоус П.В. Історія української літератури XI–XVIII ст. : навч. посіб. / П.В. Білоус. – Київ : ВЦ «Академія», 2009. – 424 с.
2. Кралюк П.М. Мелетій Смотрицький і українське духовно-культурне відродження кінця XVI – початку XVII ст. / П.М. Кралюк. – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2007. – 208 с.

3. Махновець Л.Є. Сатира і гумор української прози XI–XVIII ст. / Л.Є. Махновець. – Київ : Наукова думка, 1964 – 480 с.
4. Мойсієнко В.М. Герасим Смотрицький. Ключ царства небесного / В.М. Мойсієнко, В.В. Німчук. – У 2-х частинах. – Житомир, 2005. – 124 с.; 44 с.
5. Німчук В.В. Мелетій Смотрицький. Граматика / В.В. Німчук. – Київ: Наукова думка, 1979. – 112 с.
6. Сулима Віра. Біблія і українська література: навч. посіб. / Віра Сулима. – Київ : Освіта, 1998. – 400 с.
7. Східнослов'янські грамматики XVI–XVII ст. : Матеріали симпозиуму / Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні АН УРСР, Кам'янець-Подільський педагогічний інститут; Редкол.: (голова) Інна Петрівна Чепіга. – Київ : Наукова думка, 1982. – 178 с.
8. Філософська думка в Україні: Біобібліографічний словник. – Київ, 2002. – С. 96–97. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/fdm/fdm24.htm>

*Ніколайчук Тетяна,
студентка 22 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Застосування методу Делфі на уроках іноземної мови

Учитель повинен, відповідно до вимог сьогодення, постійно розвиватись, покращувати свою професійну компетенцію та використовувати нові методики викладання на уроках іноземної мови. Кожна методика важлива для актуалізації знань учнів. Вивчення іноземних мов у навчальних закладах вважається однією із важливих компетенцій шкіл та аспектів розвитку дітей. Оскільки у школах вивчається дві чи більше іноземні мови, використання методики стає все більш актуальним засобом для навчання. Саме один із методів – метод «Делфі» сприяє актуалізації мозкової діяльності учня, навчання для вираження особистої думки та прийняття консенсусу у класі.

Назва методу походить від імені давньогрецького Дельфійського оракула у місті Дельфи. У цьому місті дуже популярними були жреці, яких називали дельфійськими оракулами, через те, що вони могли побачити майбутнє. Спочатку метод Делфі використовувався для прогнозування майбутніх дій, а пізніше використовувався для вирішення складних та суперечливих питань.

За словами авторів: «Метод Делфі – метод, який можливо використовувати для структурування процесу комунікації групи для рішення складної проблеми. Метод заснований на методі Діалектичного

дізнання: Тезису (думки чи погляду), Антитезису (протилежна думка чи протилежний погляд) та Синтезу (нова згода чи нове рішення). Потім Синтез стає новою Тезою. Він допомагає створити рішення щодо конкретної комплексної теми» [1].

Цей метод розроблявся у 50–60-ті рр. XX ст. в США. Основним завданням було прогнозування впливу наукових розробок майбутнього на методи ведення воєнних дій. Розроблявся метод американським центром «RAND». Авторами вважаються О. Хелмер, Н. Делкі та Т. Гордон.

Суть методу полягає в тому, що за допомогою послідовних дій: опитування, мозкових штурмів, інтерв'ю можливо досягти максимально єдиний узгодженого результату при вирішенні певного питання.

Метод Делфі характеризується такими рисами як анонімність, регульована обробка та групові відповіді.

Метод Делфі актуальний у випадку не узгодження рішення проблеми серед групи людей. Тому проводяться анонімне анкетування (з метою виключення впливу людей) з відповідями на тематичні питання; результати оголошуються головою групи. Анкетування проводиться письмово, тому за допомогою цього можливе висловлення суб'єктивної думки. Після першого опитування оголошуються результати, що дає змогу зменшити кількість питань та варіантів відповідей на другому опитуванні. Таким чином, групі людей легше дійти до спільного рішення.

Такий анонімний метод вважається актуальним, тому що анонімність дає можливість людині не відстоювати свою точку зору, щоб зберегти репутацію, а письмово відповісти на питання, не думаючи про відповіді інших людей. Метод Делфі – інтерактивне навчання, за допомогою якого активізується розумова діяльність як дітей, які навчаються, так і дорослих, яким потрібно досягти спільного рішення.

Переваги «методу Делфі»:

- швидке вирішення проблеми, завдання, питань;
- уникнення групового мислення або впливу авторитету;
- актуалізація мислення.

Недоліки «методу Делфі»:

- вимагає достатньо часу для проведення;
- оцінка може бути надто суб'єктивною;
- немає обміну думками, лише швидка або анонімна відповідь;
- реакція на результат.

Групове мислення – психологічний феномен, який містить в собі пріоритетність думок інших людей щодо виконання поставленого завдання, над власним. Таким чином, цей метод актуальний для

уникнення впливу на людину та її здатність на висловлення своєї суб'єктивної думки.

Психолог Ірвінг Яніс ввів це поняття в 1972 році у книзі «Groupthink». Він припустив, що: «групове мислення відбувається, коли є: сильний і наполегливий лідер, високий рівень згуртованості та інтенсивний тиск з боку.

Багато психологів сходяться на тому, що ознаки групового мислення можуть бути абсолютно різними, проте визнають – три ознаки Яніса мають місце в кожній подібній ситуації». Саме «метод Делфі» та «метод мозкового штурму» можуть допомогти уникнути впливу групового мислення.

Застосування за кордоном: Японія (з 1971 року), Франція, Німеччина (1994 рік), Великобританія (з 1995 року), ПАР (1998 рік), Латинська Америка, Австрія, Корея, Китай та інші (з 2000 року).

Опитування – груповий та анонімний метод, при якому проводиться індивідуальне опитування групи експертів для знаходження спільного консенсусу.

Аналітичний етап перевіряє узгодженість думок експертів, аналізуючи відповіді.

Описано також 10 стадій для методу Делфі:

- 1) формування групи;
- 2) вибір форуму;
- 3) розробка питань 1-ої стадії;
- 4) перевірка питань на формулювання;
- 5) передача питань сучасникам;
- 6) аналіз;
- 7) розробка питань 2-ої стадії;
- 8) передача питань учасникам;
- 9) аналіз
- 10) підготовка доповіді.

Розділи з 7 по 9 повторюються необхідну кількість разів для отримання бажаних результатів.

Отримана оцінка завдяки даним має одноразовий характер, тому виникає необхідність у проведенні додаткових опитувань для більш точного результату.

Мозковий штурм нині вважається одним із популярних та ефективних методів як у навчальній діяльності, так і в інших сферах діяльності.

«Основним завданням цього методу є збір якомога більшої кількості ідей унаслідок вивільнення учасників обговорення від інерції мислення й стереотипів. Для «мозкового штурму» пропонуються запитання, які

потребують нетрадиційного рішення, не допускається шаблонне мислення. На противагу, бажані гумор, жарти, цікаві ідеї. Від учасників вимагається повна свобода уяви. Учасникам гри рекомендується ставити запитання колегам з метою уточнення і розвитку ідеї. Обговорення повинно відбуватися в атмосфері взаємопідтримки. Думки слід формулювати точно й коротко.

Мета уроку: розвиток і вдосконалення мовленнєвих навичок; розвиток умінь вести дискусію; подальший розвиток логічних навичок.

Проведення уроку:

1. Формулювання проблеми. Обґрунтування необхідності її розв'язання.
2. Формування робочих груп по 4–5 осіб. Формування експертної групи, яка буде оцінювати і відбирати кращі ідеї.
3. Розминка.
4. «Мозковий штурм» триває 10–15 хвилин. Учні генерують ідеї, висловлюються вголос, заборонено критикувати запропоновані ідеї. У кожній групі є експерт, що фіксує письмово ідеї, які запропонували гравці.
5. Оцінка і відбір найкращих ідей групою експертів.
6. Обговорення результатів роботи груп, демонстрація та захист кращих ідей» [2, с. 80-82].

Використання цього методу на уроках іноземної мови дозволяє знаходити головну думку після прочитаного чи прослуханого тексту, поставленого питання чи дискусії на тему суперечливих питань.

Метод «Мозкового штурму» був створений у 1941 році працівником американського рекламного агентства «BBD&O» – Олександром Осборном.

Таким чином, цей метод стимулює творчу активність групи людей, при якому враховуються ті відповіді, які найбільше підходять для вирішення задачі.

Мозковий штурм складається із *трьох етапів*:

1. Постановка проблеми/завдання. Чітке формулювання проблеми чи завдання; формування групи та розділення ролей.
2. Генерація ідей. Приймається будь-яка відповідь без критики, яка може бути покращена за допомогою комбінування.
3. Відбір відповідей, які найкраще підходять. Головними плюсами такого методу, на думку кандидата філософських наук, соціолога Сибірського федерального університету – П. А. Старикова є те, що:

«По-перше, спільна діяльність учасників, кожен з яких має свій досвід, бачення ситуації і знання, утворює синергетичний ефект, багаторазово підсилює результат пошуку рішень.

По-друге, сам процес мозкового штурму володіє особливим творчим потенціалом, тим самим перетворюючись в захоплюючу колективну і навіть ігрову діяльність.

І, по-третє, те, що панує під час мозкового штурму дружня і позитивна обстановка дозволяє його учасникам не тільки конструктивно сприймати будь-яку критику, але і імпровізувати, і використовувати максимум свого потенціалу, а також служить посиленню довіри і позитивного настрою» [2].

Звичайно, що не всі мозкові штурми можуть бути ефективними, тому для цього склали 10 правил, які максимально можуть допомогти.

1. Попередня підготовка.
2. Достатня кількість учасників.
3. Уточнення поставленої задачі.
4. Замітки/записи.
5. Відсутність критики.
6. Велика кількість ідей.
7. Залучення людей для досягнення цілі.
8. Комбінування ідей.
9. Візуальне відображення ідей.
10. Готовність до негативного результату.

При використанні Делфійського методу вирізняють дві групи людей:

- 1) експерти, які висловлюють свою точку зору стосовно певної проблеми чи питання;
- 2) аналітики, які зводять усі відповіді експертів до єдиного результату.

Метод Делфі передбачає три етапи: попередній, основний та аналітичний.

Попередній етап включає в себе створення групи із певною кількістю людей.

Основний етап включає в себе:

- висунення проблеми. Група людей повинна розбити головне питання на декілька другорядних питань, аналітики, в свою чергу, відбирають більш підходящі питання та створюється ряд питань;
- обговорення питань та необхідності додавання нових;
- всі дії повторюються доти, допоки група людей не дійде до суспільного рішення.

Інтерв'ю (глибинне) – засіб пізнання думки особистості чи певної групи, за допомогою діалогу. Завдяки проектним методам в інтерв'ю застосовуються ігри, що сприяють кращому проведенню цього методу. Також може використовуватись різні візуальні матеріали, стимулюючи

до більшого вираження суб'єктивної думки. Під час бесіди людина, яка бере інтерв'ю, повина обрати певну тактику поведінки та дотримуватись її. Підготовлений план питань – одне із важливої структури інтерв'ю, тому потрібно добре підготуватися.

Отже, метод «Делфі», який був створений у 1941 році працівником американського рекламного агентства «BBD&O» – Олександром Осборном, розвивався впродовж століть. У 50-60 роках ст. в США головним завданням методу було прогнозування впливу наукових розробок майбутнього на методи воєнних дій. Пізніше «метод Делфі» використовувався у різних сферах діяльності. Одним із важливих внесків було застосування вчителів методу на уроках іноземної мови для розвитку креативного мислення учнів. Адже з кожним роком відбувається модернізація освіти та шкіл, тому постійно потрібно використовувати різні методи. Під час методу «Делфі» у дітей активізується мозкова діяльність, що прискорює процес роботи та швидкість праці учнів на уроці.

Список використаних джерел

1. Delphi Method (Метод Дельфи) (Gordon, Helmer, Dalkey) [Електронний ресурс] // HR-Portal. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <https://hr-portal.ru/varticle/delphi-method-metod-delfi-gordon-helmer-dalkey>
2. Тархова Л. А. Формування пізнавальної самостійності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2006. – 270 арк.

Піддубна О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання.

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Художньо-творча діяльність як креативна сила в підготовці вчителя образотворчого мистецтва

В освітньому процесі перед вищою школою постає завдання підготовки такого вчителя образотворчого мистецтва, який повинен не тільки володіти вміннями й навичками реалістичного зображення дійсності, але й глибоко розуміти, відчувати сутність мистецтва, бути творчим, креативним у всіх життєвих ситуаціях. Проблема розвитку креативності, як здатності до творчості, набуває сьогодні значущості та актуальності, тому що є важливою складовою якістю особистості.

У нашому дослідженні проблема взаємозв'язку художньо-творчої діяльності й креативності в професійній підготовці майбутнього

вчителя образотворчого мистецтва розглядається в контексті вивчення фахової дисципліни «Малюнок». Зміст означеної дисципліни має невичерпний потенціал для професійної підготовки студентів та спрямований на розвиток креативності та підвищення рівня художньо-естетичної культури, оволодіння образотворчою грамотою й основами художнього відображення дійсності, засвоєння теоретичних знань і практичних умінь роботи з різними художніми матеріалами.

Варто зазначити, що в цілому дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва завжди надавалася належна увага. Так, теоретичні й методичні аспекти цієї підготовки представлено в доробку вчених, педагогів, мистецтвознавців: Д. Кардовського, Б. Неменського, М. Ростовцева, П. Чистякова. *Розвиток творчих здібностей та творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва висвітлено в працях М. Стась, О. Кайдановської, Л. Покровицук. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглянуто О. Ткачук, Т. Стрітьєвич. Заслужовують на увагу дослідження з формування базових знань та вмінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва І. Мужикової, О. Калениук.*

Процес формування творчої особистості вченим А. Савенковим розглядається у взаємодії трьох компонентів обдарованості: інтелектуальних здібностей, креативності й мотивації. При цьому у відношенні детермінації поставлена система «мотивація – креативність» [3].

У працях К. Ізарда [6], зазначено, що інтерес – це єдина мотивація, яка може підтримувати творчу роботу. На його думку, розвиток інтересу зіграв вирішальну роль в еволюції людини. Саме «інтерес мотивує діяльність людини, направлену на вдосконалення природжених здібностей...» [6, с. 145]. К. Ізард однозначно розглядає художній інтерес як «мотиваційний чинник творчості, основу творчої, творчої діяльності» [6, с. 133-134]. Завдяки інтересу як стверджує А. Маслоу, стає можливим перехід від творчості першого рівня [2], тобто емоційного збудження і народження творчого задуму до творчості другого рівня – розвитку творчої ідеї: «Сила стійкого інтересу має вирішальне значення для подолання перешкод, що стають на шляху творчої особистості» [6, с. 137]. Тому важливим є висновок К. Ізарда про вплив інтересу на типологічну структуру особистості: «Взаємозв'язок між емоцією інтересу та когнітивною орієнтацією і дією» [6, с. 144]. Таким чином, особливе значення для повноцінного розвитку особистості мають художні інтереси й заняття художньою творчістю, йдучи до гармонійного поєднання «розумового» і «художнього» типів особистості А. Маслоу [2]

закономірно ставить естетичні потреби – в красі, гармонії, впорядкованості вище пізнавальних – в знаннях і вміннях. Тим часом в системі освіти логічне мислення переважає над образним. Система художньо-естетичної підготовки показує можливість гармонізувати ці два типи мислення в змісті освіти за допомогою мистецтва, оскільки вони об'єднують естетичні, етичні та ін. види діяльності людини, тобто формують особистість гармонійно, а не односторонньо.

Незважаючи на значну кількість досліджень, художньо-творча діяльність як креативна сила в професійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва під час застосування педагогічного малюнка при вивченні дисциплін «Рисунок» достатньо не визначено, зазначена проблема ґрунтовно не висвітлена.

Креативність ми умовно розділяємо на творчий потенціал (потенційний аспект) і творчу активність, як реалізацію творчого потенціалу (актуальний аспект). Розглянемо дані параметри розвитку художніх інтересів і креативності особистості вчителя образотворчого мистецтва. Емоційна сфера творчого потенціалу містить: здатність одержувати позитивні емоції, як від результатів, так і від самого процесу творчості; здатність зберігати позитивний емоційний фон незалежно від результатів діяльності й певною мірою від її тривалості [7].

Інтелектуальна сфера творчого потенціалу: це пануючий художньо-образний тип мислення; велика швидкість розумових операцій; оригінальність та гнучкість мислення, здатність до творчої уяви, до комбінування; здібність до виявлення і постановки проблем; здатність вести творчий відбір і надавати адекватну оцінку; здатність залучати всі функції мислення – свідому і несвідому, вербальну і невербальну, організовувати стратегію творчого пошуку; здатність творчої уяви до аналогії, типізації і схематизації; здібність до аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизації, класифікації, категоризації для вирішення художньо-мистецьких задач. На нашу думку можна встановити наступну залежність творчого мислення: аналіз – оригінальність; синтез – гіперчутливість до проблем; порівняння – гнучкість; абстрагування – легкість асоціювання; узагальнення – побіжність; систематизація – згортання розумових операцій; категоризація – оцінка.

Спробуємо схарактеризувати рівні сформованості креативності особистості вчителя образотворчого мистецтва:

Перший рівень: високий рівень розвитку креативності, художньо-образного мислення й творчої уяви, прояв когнітивної обдарованості, яскраво виражена образна адаптивна гнучкість (здатність удосконалювати художній образ, додаючи деталі); переважання

дивергентного мислення; швидкість навичок в образотворчій діяльності і розвинена інтуїція; оригінальність образного трактування зображуваного об'єкта, гнучкість мислення, здібність до виявлення і постановки творчих проблем і задач; сформованість навичок ведення творчого відбору; здатність застосовувати в творчій діяльності операції аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизації, класифікації, категоризації в їх взаємозв'язку, на основі якого виявляється основна властивість художнього образу й дається новий спосіб його використання, гнучкість мислення у зв'язку різнорідних образів і асоціацій; нестандартне сприйняття; добра зорова пам'ять, розвинена здібність до уваги в художньо-мистецькій діяльності й сприйнятті; взаємозв'язок у творчій роботі свідомих і несвідомих процесів, здатність і уміння організації стратегії ведення творчого пошуку; позитивний емоційний стан що зберігається незалежно від результатів творчої діяльності на всіх її етапах; процес творчості є важливішим за його кінцевий результат; високий рівень саморегуляції (уміння вести і зберігати на всіх етапах роботи самоконтроль, стійка увага, правильна самооцінка); спрямованість до вирішення творчих задач; велика волюва напруга в художньо-мистецькій діяльності і висока творча активність; здатність в конкретному образотворчому матеріалі створити нові художньо-образні твори, що містять художню цінність (малюнки, предмети декоративно-прикладного мистецтва, живописні роботи, композиції та ін.).

Другий рівень: в цілому креативність сформована, виділяється зона її найближчого розвитку. Але творчий потенціал вчителя образотворчого мистецтва не відповідає максимальній реалізації його можливостей. Художньо-образне мислення та уява сформовані недостатньо; не цілком виражена диференціація когнітивних процесів і образна адаптивна гнучкість; конвергентне мислення переважає над дивергентним; художній образ не відрізняється оригінальністю; інтуїція не має належного розвитку; вчитель не завжди бажає створювати нові творчі проблеми, задачі й вирішувати їх; недостатня гнучкість мислення і уміння застосовувати складні розумові операції в їх взаємозв'язку; мляві несвідомі процеси творчої роботи; відсутність продуманої стратегії в ході творчого пошуку; позитивний емоційний стан зберігається лише при вдалому результаті творчої діяльності; результат для вчителя важливіший за творчий процес; недостатній самоконтроль, нестійка і ситуативна увага; несамотійність ведення творчого пошуку; не завжди долається константне сприйняття; недостатньо сформована зорова пам'ять; навички продуктивно-образотворчої діяльності недостатньо

розроблені; не завжди виявляється натхнення в роботі; невисока і не цілком якісна творча продуктивність [7].

На нашу думку, забезпечення умов розвитку художніх інтересів у вчителя образотворчого мистецтва сприятиме формуванню креативності, яка виявляється в образотворчій діяльності.

Ми можемо стверджувати, що з основних задач в підготовці вчителя образотворчого мистецтва – є формування креативності особистості вчителя, розвиток інтересу до образотворчої діяльності з використанням мотиваційних компонентів. Розкриваючи специфіку образотворчого мистецтва, потрібно підкреслити, що мистецтво є фундаментом, на якому формується креативність особистості, майстерність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Педагогічний малюнок є одним із найважливіших засобів наочності. Бувши одним із головних засобів інформації, допомагає легше зрозуміти, запам'ятати.

Список використаних джерел

1. Сумерки богов (сборник произведений Ф. Ницше, З. Фрейда, Э. Фромма, А. Камю, Ж. П. Сартра) / Под ред. А. А. Яковлева. – М.: Политиздат, 1990. – 398 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность (пер. с англ.). – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
3. Савенков А. И. Одарённые дети в детсаду и школе. – М.: АСА-ДЕМА, 2000. – 232 с.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Основы психологической антропологии. – М.: Школа-ПРЕСС, 1995. – 384 с.
5. Люшер М. Сигналы личности: Практическое пособие // Цветовой личностный тест / Составитель В. В. Драгунский. – Минск: Харвест, 1990. – С. 21-126.
6. Изард К. Э. Психология эмоций. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 462 с.
7. Піддубна О. М. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі вивчення предметів «малюнок» й «живопис» при виконанні начерків // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2012. – С. 410 – 415.

*Пологовська Олександра,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Особливості освіти Фінляндії

Низка міжнародних досліджень показала, що фінська освіта є однією із найбільш ефективних у світі. Система освіти Фінляндії займає перше місце за показником рівня знань. Основна мета освітньої політики Фінляндії полягає в наданні громадянам рівних можливостей у здобуванні освіти, незалежно від віку, місця проживання, майнового стану, статі або рідної мови. Дошкільна, базова та вища освіта безкоштовні. Навчання, соціальне забезпечення, харчування у школах безоплатні на всіх рівнях, так само як і підручники та навчальні матеріали для початкової та середньої школи [1].

Аналіз наукової літератури свідчить, що питаннями вищої освіти, змістом шкільної освіти, проблемами компетентнісного підходу до навчання у Фінляндії займалися такі науковці як Л.Пуховська, В.Шинкарук, М. Михайліченко, М. Бондаренко, Н.Лесна, Н.Волошина, Г.Воскобойникова, О.Локшина, О.Корсакова, Н.Лавриченко, В.Андрущенко, В.Войтов, О.Овчарук, М.Степко, П.Хобзей та інші.

Мета статті – проаналізувати принципи функціонування сучасної фінської освіти.

Обов'язкова освіта у Фінляндії починається в загальноосвітній школі, до якої дитина починає ходити, коли їй виповнюється сім років. Загальноосвітня школа – це дев'ятирічна система, що забезпечує обов'язкову освіту для всіх дітей шкільного віку. Кожен фінський громадянин зобов'язаний отримати цю освіту. У школу дитина ходить протягом дев'яти років і закінчує її, як тільки завершить навчальний план загальноосвітньої школи, чи коли пройде десять років з початку обов'язкової освіти. Є також додатковий десятий клас для тих учнів, які хочуть поліпшити свої оцінки чи провести ще один рік перед вибором напряму навчання на вищому рівні освіти [2].

Основні цінності навчання початкової та середньої школи базуються на фінській культурі, історії, яка є частиною скандинавської та європейської спадщини. Учні навчають, як відновлювати, оцінювати та зберігати свою спадщину. Навчання базується на повазі до прав людини, містить заняття правди, гуманності та справедливості. Принцип загальної обов'язкової освіти ввели у країні в 1921 році, тобто після завоювання державної незалежності в 1917 році. У даний час обов'язкове навчання регулюється законодавством, що набуло чинності в 1998 році [3].

Перші шість років дітей навчає один класний учитель, який викладає всі предмети або більшість із них. Протягом трьох наступних років за навчання відповідають викладачі-предметники. Завдання загальноосвітнього навчання у Фінляндії полягає у формуванні особистості дитини як відповідального члена суспільства. У загальноосвітньому навчанні особлива увага приділяється знанням і вмінням, необхідним у повсякденному житті. Згідно із законом, учням, яким з якихось причин навчання дається важко, необхідно влаштувати спеціальне навчання [1].

Можна виділити десять основних принципів функціонування сучасної фінської освіти:

I. Рівність шкіл. Проявляється в однаковому забезпеченні усіх шкіл країни обладнанням, однаковою системою освіти та пропорційним фінансуванням. І хоча у найбільшій школі країни вчиться понад 900 учнів, а у найменшій – 11, умови навчання всюди рівноцінні.

Рівність навчальних дисциплін. У Фінляндії негативно ставляться до класів із поглибленим вивченням тієї чи іншої дисципліни. Навпаки. Усі предмети викладають рівноцінно.

Рівність батьків. Питання про соціальний статус та професію батьків вчителям дозволено ставити лише в крайніх випадках, анкетування та опитування подібного типу заборонені.

Рівність учнів. Фінських учнів не ділять на «хороших» чи «поганих», немає поділу на класи за вподобаннями чи вміннями. Усі діти мають однакові права в школі. Також фінська освіта спрямована на те, щоб максимально інтегрувати дітей в соціальне середовище. Для цього діти з інвалідністю навчаються у звичайних школах.

Рівність вчителів. Вчителі повинні бути безпристрасними до своїх учнів і оцінювати всіх об'єктивно. Жодних «улюбленців» та «своїх класів». За вчителем залишається лише роль наставника. Будь-які відхилення від цього правила загрожують вчителю звільненням.

Рівність дорослих і дітей. Уже в першому класі дітей ознайомлюють з їхніми правилами та пояснюють. В яких ситуаціях є можливість скаржитися соціальним працівникам. Батькам це дає змогу зрозуміти, що їхня дитина – особистість, яку вони повинні поважати.

II. Безкоштовність. У Фінляндії не лише освіта є безкоштовною, але й усе, пов'язане з навчальним процесом: підручники, канцелярські товари, ноутбуки і планшети та інші матеріали для навчання; екскурсії, музеї та шкільні поїздки. Харчування, шкільний транспорт. Окрім того, будь-який збір коштів з батьків заборонений.

III. Індивідуальний підхід. Для кожного учня створюється окремий навчальний план. Починаючи від підбору підручників, закінчуючи

переліком завдань для розв'язання на уроці та вдома. У межах одного уроку різні учні можуть виконувати різні завдання з теми. Якщо для одного виклад ведеться коротко і про головне. Даються легкі завдання, то іншим пояснюють все більш детально та даються завдання вищої складності. Відповідно до рівня навчального плану і проводиться оцінювання.

Також у Фінляндії діє *спеціальна програма* допомоги учням. Яким важко дається навчання. Але на відміну від популярного в Україні репетиторства, фінські учні отримують додаткові заняття від власних вчителів у позаурочний час. Діє у Фінляндії й так зване *корегуюче навчання*, в межах якого учням допомагають краще засвоювати матеріал. Така система дуже корисна для дітей, що не мають схильності до окремих галузей науки, мають труднощі із нерідною фінською мовою чи запам'ятовуванням, або ж поведінкові проблеми.

IV. Практичність - головне правило навчання. Дітей у школі навчають тому, що їм знадобиться у житті. Змалку фіни знають як зорієнтуватись на місцевості, як порахувати вартість товару з кількома знижками, як вирахувати відсоток від податку, контролювати банківський рахунок тощо.

Також у фінських школах немає такого явища, як іспит. Чи проводити періодичні контрольні і самостійні роботи - вирішує вчитель. Загальний контроль знань проводиться лише після закінчення школи, але й до нього школярів зумисне не готують, а результати контролю не є такими вже і важливими. Адже головне підготувати не до іспиту, а до життя.

V. Довіра до вчителя. У Фінляндії немає різноманітних перевірок та методичних консультацій. Для країни діє єдина система освіти, і, відповідно, однакові рекомендації для вчителів. Як викладати обирає сам вчитель.

VI. Важливою складовою фінської освіти є **добровільність**. Вчиться той, хто хоче вчиться. Якщо дитина не зацікавлена в освіті або немає до цього здібностей, її навчання закінчується після 9 класу. Увагу учня скерують на якусь нескладну практичну професію та не будуть завалювати «двійками». Адже не всім будувати літаки, хтось має і професійно керувати автобусами. У цьому фіни й бачать завдання середньої школи: виявити, чи їти дитині вчитися далі в ліцей, чи корисніше піт у професійне училище. Варто відзначити, що обидва шляхи у Фінляндії однаково високо цінуються.

VII. Основна роль школи - навчити дитину **самостійності**. Замість того, щоб змушувати «зубрити» формули, вчителі показують, як ефективно використовувати довідники, калькулятори, Інтернет тощо

для вирішення їхніх проблем. Вчителі не розкривають під час уроків нових тем – усе є в підручнику, де учні повинні знайти та виокремити інформацію самостійно. Також вчителі не втручаються в особисті конфлікти між школярами, дають їм самим розібратися.

VIII. Гнучкість підходів: 1) до стандартизації, що передбачає творчу реалізацію національного курикулуму на місцевому рівні; 2) адаптація навчання до потреб учнів конкретної школи; 3) надання переваги творчому навчанню; 4) гнучкий план переходу від викладання окремої дисципліни до обговорення загальних питань та розвитку критичного мислення.

IX. Збалансованість: 1) освітньої політики з політикою різних державних секторів; 2) центрального й місцевого рівнів управління освітою; 3) оцінюванням учнів шкіл та механізмами їх контролю. Х. Співпраця: 1) учнів / студентів між собою; 2) учнів і вчителів; 3) студентів і викладачів; 4) директора, його заступників, консультантів, психологів, медичних працівників, класних керівників.

Отже, освітня політика Фінляндії виразно демонструє, що сильна соціальна орієнтація навчальних закладів має значущі переваги, а саме:

- немає охорони чи високого паркану довкола школи. Тут діє система автоматичних замків, тож школярі можуть потрапити у приміщенні тільки відповідно до розкладу;

- сидіти за шкільною партою не обов'язково. Для максимально комфортного проведення часу школярам дозволено сидіти на підлозі чи на килимах, які є у всіх кабінетах молодшої та середньої школи. Також діти можуть ходити у змінному взутті чи бігати лише в шкарпетках;

- немає форми, діти можуть приходити навіть у піжамах;

- у Фінляндії вчителі не практикують викликання учнів «до дошки». Під час уроку всі виконують завдання самостійно, а вчитель та його помічники контролюють і допомагають школярам. До речі, учні можуть писати в зошитах олівцем і стирати написане хоч сотню разів;

- уроки на свіжому повітрі є важливою складовою фінської школи. Також кожної перерви вчителі виводять дітей на свіже повітря;

- а ще фінські діти практично не отримують домашніх завдань. Батькам замість навчання вдома рекомендують зводити дітей у музей, галерею, на пікнік, у басейн тощо.

Список використаних джерел

1.Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://www.oecd.org>

2.Education in Finland [Електронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oaj.fi/pls/portal>

3. Система освіти Фінляндії [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: http://osvita.ua/school/school_today/1300/

*Приймак Валентина,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій

Питання розвитку креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності є надзвичайно цікавим та актуальним у наш час. Але саме зараз наша країна потребує людей, які вміють мислити творчо, які можуть приймати сміливі та нешаблонні рішення. «Першочергове завдання педагога полягає в тому, щоб відкрити у кожній людині творця, поставити його на шлях самостійної, творчої, інтелектуальної праці. В. Сухомлинський» [5].

Увага до цієї проблеми не послаблювалась у психолого-педагогічній науці протягом усього періоду її розвитку. На жаль, сучасна школа ще зберігає застарілий підхід до засвоєння знань. Тому одним із пріоритетних напрямків політики нашої держави є турбота про обдаровану та талановиту молодь, її творчий, інтелектуальний, духовний та фізичний розвиток. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти, «Держава повинна забезпечувати розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти й самореалізації особистості» [6]. Одним із вирішальних чинників розв'язання цих завдань є розвиток креативного мислення учнів.

Основою для самореалізації творчої особистості потрібно вбачати в розвитку креативного мислення школярів. Особлива роль у цьому процесі належить початковій ланці навчання, де цілеспрямовано виявляються та розвиваються здібності дитини, формуються вміння та бажання вчитися, створюються умови для її самовираження в різних видах діяльності.

Найбільш ефективними на сьогодні є креативні методи навчання.

По-перше, креативне навчання – це навчання, занурене у спілкування, діалогове навчання, що належить до педагогічних технологій на основі ефективності управління й організації навчального процесу.

По-друге, призначення креативного навчання полягає у тому, щоб передати знання, усвідомити цінність інших людей. Зміст роботи полягає не лише у знаннях, але й у способах мислення.

По-третє, креативне навчання – це специфічна форма організації навчальної діяльності, мета якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, недопущення домінування однієї думки над іншою. Креативні технології навчання містять в собі чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі методи й прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові й навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [7].

Психологія креативного мислення відноситься до недостатньо вивченої та дослідженої проблеми, попри те, що здійснено значну кількість теоретичних та експериментальних досліджень як у загальній психології, так і в спеціальних її галузях, розроблено оригінальні методики експериментальних досліджень креативного мислення.

Що ж таке креативність? Поняття «креативність» у контексті психологічного знання набуло значення до початку 50-х років ХХ ст. Піонером в області креативності вважають Дж. Гілфорда, який ототожнив поняття креативності та творчого мислення [8]. Дослідження в галузі креативності проводилися вітчизняними (С. Медник, Д. Богоявленська, М. Гнатко, В. Дружинін, В. Козменко) та зарубіжними (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Ф. Бардон, Д. Харрінгтон) ученими.

Дж. Гілфорд вважав, що креативність – це здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Саме після публікації його робіт, у яких він визначає різницю між двома типами мисленнєвих операцій – конвергенцією і дивергенцією, концепція креативності набула широкої популярності та почала активно опрацьовуватися [2].

За визначенням Е. Фрома, креативність – це здатність дивуватися, відшукувати рішення в нестандартній ситуації, спрямованість на нове і вміння глибоко усвідомлювати власний досвід.

Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає креативність із різних точок зору. Зокрема, дослідники визначають загальні основи креативності (Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, Є. Ільїн, А. Маслоу, В. Моляко, С. Сисоєва, Р. Стернберг, П. Торренс та ін.), механізми креативного мислення (Г. Альтшуллер, Д. Богоявленська, Е. де Боно, Дж. Гілфорд, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, П. Торренс та ін.); розглядають креативність як різновид інтелектуальної поведінки (Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Стернберг); вивчають «самоактуалізацію» у зв'язку з креативністю (Л. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.); досліджують особливий характер мотивації креативів (С. Голлан, Р. Кеттел, Д. Мак-Кіннон та ін.), рефлексію креативності й творчу продуктивність у наукових співробітників (В. Пятруліс).

Мета – полягає у теоретичному обґрунтуванні розвитку креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій.

Учитель здійснює супровід учнів, дає певні рекомендації, спонукає їх до творчої діяльності, демонструє певний спосіб дій. Креативне навчання передбачає індивідуально орієнтовану роботу вчителя з учнями. Першочерговою задачею є розвиток у молодших школярів здібностей до самостійного формування нових знань, умінь, способів дій.

Здатність до креативності у молодших школярів є неймовірно високою. Дитина високої творчої спрямованості бажає з головою заглибитись у те, що її цікавить, вона дуже винахідлива в образотворчій діяльності, іграх, висловлює багато різних міркувань [1].

Для подолання інерції мислення можна пропонувати молодшим школярам практичні вправи, ігри та завдання, виконання малюнків, схем; експериментальних завдань, головна мета яких – розвиток творчої уяви, фантазії, концентрації уваги, оригінальності, креативності мислення [9, с. 45].

Щоб стимулювати творчу активність школярів учитель має використовувати різні види творчо-розвивальних технологій:

- технологію проблемного навчання;
- технологію навчального дослідження;
- проектну технологію;
- технологію інтерактивного навчання;
- технологію ігрового навчання.

Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти й реалізувати індивідуальні творчі можливості. При цьому навчально-виховний процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; приймають альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництву [4, с.23–25]. Для формування творчої компетентності учнів застосовую технології ігрового навчання. Найбільше дітям цікаве навчання у грі, тобто побудова навчального процесу за допомогою залучення учнів у гру. Дітям також подобається потрапляти в так звані «ігрові оболонки». У грі дитина починає відчувати себе членом колективу, справедливо оцінювати дії та вчинки своїх товаришів. Щоб заохотити дітей до навчання, потрібно використовувати на уроках цікаві розминки, але

обов'язково пов'язані з основною темою уроку. Дітям завжди подобаються і віршики про дні тижня, і віршовані задачі, і лічилки. Дуже важливо, що в учнів такі завдання розвивають гнучкість мислення, ділову активність [10, с. 59].

Наприклад, на уроках української мови використання таких ігрових технологій як: «Грибочки», «Складалочка», «Конструктор», «В зоопарку», «Допоможи сонечку», «Яке дерево загубило листочок?» та ін. На уроках математики можна використовувати такі ігри: «Допоможи чаклуну зварити чарівне зілля», «Хто швидше спіймає рибку?», «Катання на хмаринках», «Шифрувальники», «Долети до аеропорту» та ін. Також на всіх інших уроках можна використовувати багато різних цікавих ігрових технологій.

Інноваційні технології – це радикально нові чи вдосконалені технології. Вони швидко увійшли в усі галузі нашого життя. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба їх використання під час вивчення багатьох дисциплін [3].

Пріоритетним напрямком освітньої системи України, що підтверджено державними законами та нормативними документами, є доступ до якісної освіти. Тому впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес є одним із найважливіших питань, які сьогодні розглядаються в освіті [7].

Молодший шкільний вік – це важливий етап виховання творчого мислення дитини. Але в пошуках методів розвитку творчого потенціалу слід урахувати особливість психіки, своєрідність пізнавальної та емоційної сфер дітей цього віку.

Для того щоб здатність до творчого мислення давала певні результати, потрібен постійний стимул, двигун, що активізуватиме творчість. Таким двигуном можуть стати гуртки, конкурси, змагання, олімпіади тощо. Учні початкових класів можуть брати участь у різноманітних конкурсах: «Кенгуру», «Грінвіч», «Олімпус», «Колосок», «Собори наших душ», «Знавців української мови ім. П. Яцика», з основ здоров'я.

Проблема розвитку креативного мислення молодших школярів на сьогодні є безперечно актуальною, оскільки високий показник рівня сформованості креативного мислення забезпечує успіх у будь-якій діяльності, серед на яких на першому місці – навчальна. Креативний інтелект є міцним підґрунтям для майбутнього зросту особистості у всьому. Проте формування креативної особистості перешкоджає існуючий у багатьох школах стандартний, типовий підхід у навчанні.

Отже, інноваційні технології сприяють розвитку гармонійно розвиненої особистості розкриваючи перед учнями широкі можливості

для розвитку здібностей. Таким чином, можемо сказати що кожен учень індивідуально пізнає корисну інформацію і знаходить для себе щось нове, обґрунтовує, продумує і на основі цього формує свої знання, уміння і навички, формує себе як особистість в цілому, у свою чергу, це сприяє розвитку інноваційної культури особистості.

Список використаних джерел

1.Азарова Л. Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников // Журнал практического психолога. – 1998. – №4. – С.83.

2.Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления / ред. А.М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 443–456.

3.Інноваційні технології навчання української мови та літератури / Укладач О. І. Когут. – Тернопіль : Астон, 2005. – 204 с.

4.Комар О. А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика: – Умань: ПП Жовтий, 2010. – 326 с.

5.Накладова М.В. Розвиток креативного мислення учнів початкових класів через використання ігрових завдань та інтерактивних технологій [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://chito.in.ua/rozvitok-kreativnogo-mislennya-uchniv-pochatkovih-klasiv-chere.html>

6.Національна доктрина розвитку освіти. – www.zakon.rada.gov.ua

7.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Загол. З екрана.

8.Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 85. – С. 152–158.

9.Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – Київ: Богданова А. М., 2009. – 226 с.

10.Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. – Тернопіль: Мандрівць, 2010. – 312 с.

*Радомська Юлія,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: докт. пед. наук, доцент Т.І. Шанскова*

Розвиток діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами лялькового театру

Мова – це головний інструмент соціалізації дитини в соціумі та пізнання навколишнього світу. Відтак розвиток мовлення в дітей є пріоритетним завданням в дошкільній освіті. Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення і спілкування є одним із найважливіших надбань малюка. Нема потреби доводити, що розвиток мовлення найтіснішим чином пов'язаний із розвитком свідомості, пізнанням навколишнього світу, розвитком особистості в цілому.

Використання театралізованої діяльності є одним ефективних напрямків розвитку мовлення дітей, а також їх творчої та інтелектуальної активності. Оскільки театралізована діяльність є основним видом мовленнєвої діяльності в дошкільний період, тому її використання є ефективним в закладах дошкільної освіти.

Проблемою мовленнєвого розвитку дітей, зокрема діалогічного на основі використання театралізованої діяльності займалися Л. Артемова, А. Богущ, Л. Воропніна, Р. Журавська, С. Русова, Л. Фурмина.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності.

Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку передбачає оволодіння монологічним та діалогічним мовленням. Як відомо, діалогічна мова є основною формою мовного спілкування. Тому діти мають оволодіти всіма видами діалогу.

Слід зазначити, що оволодіння діалогічним мовленням передбачає оволодіння діалогічними вміннями та навичками. Ефективна робота з розвитку мовлення передбачає використання різних форм та методів роботи, зокрема театралізації. Проблема використання театру як засобу мовленнєвої роботи дітей розглядали багато вітчизняних вчених [1, с. 20].

Театралізована діяльність має знаний вплив на збагачення словникового запасу дітей та вдосконалення артикуляційного апарату. Діти можуть оволодіти всіма засобами виразності.

Театралізована гра має великий вплив на мовленнєвий розвиток дитини. Стимулює активну мову за рахунок розширення словникового запасу, вдосконалює артикуляційний апарат.

У театралізованій грі формується діалогічне, емоційно насичена мова. Діти краще засвоюють зміст твору, логіку і послідовність подій, їх розвиток і причинну обумовленість. Театралізовані ігри сприяють засвоєнню елементів мовного спілкування (міміка, жест, поза, інтонація, модуляція голосу) [2, с. 108].

Відтак Софія Русова зазначала, що театралізовану діяльність необхідно систематизувати на різні види, а також її слід використовувати як основний засіб розвитку мовних та творчих здібностей дитини. Коли діти спеціально готують заздалегідь ролі, дослівно вивчають репліки літературних героїв, це сприяє збагаченню словника дошкільників образними літературними виразами та «має характер вправи навчання мові» [3, с. 147].

Відомі психологи Л. Виготський, О. Запорожець та О. Леонт'єв визначали театралізовану діяльність як провідним різновидом мовленнєвої діяльності дошкільників.

А. Богуш визначала, що театралізована діяльність – це важливий елемент художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку гарного, образного та літературного мовлення, за допомогою якого дитина може зобразити власні емоції. Також це засіб сприяння глибшому засвоєнню художніх образів, усвідомленню змісту, ідеї художнього твору через сприймання його засобами театру [4, с. 105].

Р. Жуковська вважала, що словниковий запас дітей активізується під час роботи над виразністю персонажів. Коли дитина виконує роль, вона чітко промовляє текст та оволодіває літературною мовою. Також покращується діалогічне мовлення. Оскільки театралізована діяльність акцентується на художньо-мовленнєвому розвитку, її основними складовими є: сприймання художніх творів за допомогою театру, власне театралізована гра – драматизація та інсценізація. Кожен із визначених компонентів виконує свої завдання [5, с. 46].

Акцентування на мовленнєвих завданнях дає мені можливість підсилити вплив театралізованої діяльності на опанування дітьми рідної мови, оволодіння різними формами й типами зв'язного мовлення.

Під час організації мовленнєвої діяльності за допомогою драматизації чи інсценізації необхідно дотримуватися наступних організаційних умов:

- насичений зміст та різна тематика;
- щоденне використання театралізованої діяльності під час навчально-виховного процесу;
- забезпечення співпраці між дорослими та дітьми.;
- активність дітей на всіх етапах підготовки і проведення ігор/

Характерними рисами театралізованих ігор є літературна чи фольклорна основа їх змісту і наявність глядачів (Л. Артемова, Л. Ворошніна, Л. Фурмина та ін.) [6, с. 125].

Театр – це те середовище, в якому люди можуть взаємодіяти та спілкуватися. Окрім того у дітей починають формувати не тільки мовленнєві, а й творчі здібності, здійснюється психічний розвиток. Скорочується розрив між дітьми та дорослими. Все життя дитини насичене грою, кожна дитина хоче зіграти в ньому свою роль. У грі дитина не тільки отримує інформацію про навколишній світ, закони суспільства, красу людських відносин, але й вчиться жити в цьому світі, будувати взаєминами з оточуючими, а це в свою чергу вимагає творчої активності особистості.

Як відомо театралізована діяльність поділяється на такі групи:

- драматизація;
- інсценізація.

Ігри-драматизація – це такі ігри, де дитина стає артистом та самостійно створює образ за допомогою різних засобів виразності. Різновидом драматизації є ігри-імітації образів тварин, людей, літературних персонажів; рольові діалоги на основі тексту; інсценування творів; постановки вистав за одного або кількох творів, ігри-імпровізації з розігруванням сюжету (або декількох сюжетів) без попередньої підготовки [7, с. 85].

Режисерська гра – це такий різновид театралізованої гри, де використовуються іграшки чи їх замінники, а дитина стає сценаристом чи режисером. «Озвучуючи» героїв і коментуючи сюжет, він використовує різні засоби вербальної виразності. і т. д.

Кожен з різновидів театралізованої діяльності залучає дітей до активного спілкування, створення діалогу між персонажами та орієнтування в різних комунікативних ситуаціях, а тому завдяки театру діти вчаться діалогічному мовленню на кожному етапі роботи.

Отже, формування діалогічних вмінь та навичок дошкільників є необхідними для взаємодії з навколишнім світом та оволодіння діалогом, а тому з метою ефективного мовленнєвого розвитку дітей використовується театралізована діяльність, в якій діти вдосконалюють власні діалогічні вміння в різних ролях.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник А. М. Богуш – Київ: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.
2. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів

вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.

3. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі / А.М. Богуш. – Київ: Вид. Дім «Слово», 2008. – 272 с.

4. Богуш А.М. Формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу / А.М. Богуш // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 6–13.

5. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / Н.В. Гавриш – Київ: Вища шк., 2007. – 542 с.

6. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник/ Н.І. Луцан – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 256 с.

7. Крутій К.Л. Ключові компетенції дітей дошкільного віку як результат якісної освіти / К.Л. Крутій // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації: збірник наукових праць. Матеріали V Міжнародних педагогічних читань. – Херсон, 2009. – С.16–18.

Ростівська Ніна,

магістрантка ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Використання сторітеллінгу на заняттях в ЗДО

Креативність, творче мислення, вміння вдало висловлювати власні думки та аргументувати їх, вміння знаходити ефективні комунікації в сучасному суспільстві – усе це необхідні навички XXI століття.

Мистецтво говорити та мистецтво писати – запорука успіху в будь-якій професійній діяльності.

Сучасні діти здатні до творчої діяльності та мають власну думку щодо тієї чи іншої проблеми, але чи вміють вони грамотно, чітко та логічно викладати її, вдало використовувати художні засоби, що підсилюють текст? На допомогу прийде сторітеллінг.

Сторітеллінг – це калька з англійської мови (Storrrytelling), що у перекладі означає «story» – історія, а «telling» – розповідати. Сторітеллінг – це мистецтво складання і розповідання захопливих історій.

Слід зауважити, що сторітеллінг почали активно застосовувати у різних сферах (бізнесі, засобах масової інформації, педагогіці) у 90-х рр. XX ст. в Америці, завдяки Девіду Армстронгу. Він урахував такий психологічний чинник: розповіді з життя значно легше сприймаються, вони цікавіші, ніж логічні аргументи й сухі міркування, а тому здатні викликати в слухача довіру й мотивувати до певних дій [2, с. 92].

Значний внесок у розробку проблеми сторітеллінгу був зроблений вченими (К. Гопіус, Р. Йенсен, Р. Маккі, Н. Малік, М. Сайкс, М. Вест, А. Сіммонс, П. Сміт) які визначили мету використання даного методу на заняттях. Також чимало рекомендацій та вправ зі сторітеллінгу окреслили у статтях М. Бакунін, П. Воловік, Н. Заяц, Л. Зданевич, С. Калінін, К. Крутій, С. Крутько, А. Путяніна, Р. Скрупник та інші.

Мета нашої статті полягає у висвітленні основних аспектів з використання сторітеллінгу на заняттях з дошкільниками.

Технологію сторітеллінгу розробили для менеджменту та маркетингу, але вона може бути використана і в галузі освіти, зокрема і в роботі з дошкільниками.

Варто зазначити переваги сторітеллінгу в роботі з дошкільниками:

- цікавий засіб урізноманітнення заняття або освітньої ситуації, допомагає реалізувати індивідуальний підхід та зацікавлювати дітей, не потребує витрат і може бути використаний у будь-якому місці та в будь-який час;

- розвиває уяву, фантазію та креативність (як у дітей, так і у вихователів);

- сприяє налагодженню добрих взаємин між вихованцями та педагогом, під час спілкування, допомоги персонажу відбувається обмін емоціями, формується довіра та емпатія;

- знімає психологічне напруження, під час слухання, обговорення, переказування, створення оповідки діти вчаться усвідомлювати свої почуття і говорити про них [1, с. 3].

Завдання сторітеллінгу на заняттях з дошкільниками в ЗДО – за допомогою цікавих розповідей створити умови для мотивації дітей до навчання, викликати симпатію до головного персонажа, який допоможе зацікавити вихованців і доступно донести до них потрібну інформацію.

Відзначимо, що сторітеллінг може бути *пасивним* і *активним*. У першому випадку за створення історії та її розповідь відповідає вихователь, у другому – йому допомагають вихованці. Вибір одного чи іншого варіанту залежить від теми заняття, а також від особистих побажань вихователя. Пасивний сторітеллінг підходить для початку вивчення нової теми. У формі розповіді можна подати, наприклад складні правила для дітей. А от активний – чудовий варіант для

закріплення знань. Діти будуть створювати історії самостійно, а завдання вихователя – направляти їх вірним шляхом.

Створенню історій сприяють: демонстрація відеоматеріалів з вимкненим звуком, показ слайдів, відбір фрагментів мультфільмів для розповіді на занятті, з продовженням та поясненням дітям.

Таким чином, щоб ефективно використовувати сторітеллінг, потрібно дотримуватися наступних правил:

1. Розповідь на початку заняття (сюрпризний момент) має тривати не більше 2-3 хв. Це має бути непростий або комічний випадок з життя персонажа, мета якого – донести до дітей важливу інформацію.

2. Персонажі або персонаж мають бути яскраві, добре знайомі дітям (їхня «фізична» присутність під час розповіді не обов'язкова).

3. Ключовим є запитання, на якому зосереджено увагу слухачів і на яке буде дано відповідь наприкінці історії.

4. Для підтримання уваги дітей важливо забезпечити оптимальний ритм історії (тобто те, наскільки швидко або повільно вона розвивається).

5. Емоційне наповнення оповідки має наближати її до власного досвіду слухачів, аби вони співчували персонажеві, бажали допомоги йому.

6. Діти мають бути учасниками подій, що відбуваються з персонажем і особисто стосується кожного з них.

7. Оповідачу доречно варіювати тон, гучність свого голосу. Розповідання тихим голосом, а іноді навіть пошепки, допомагає слухачам сприйняти сюжет, злитися з ним, співпереживати персонажам.

8. Бажано супроводжувати розповідь відповідними мелодіями й звуками (підготовленими заздалегідь).

9. Розповідь не слід перевантажувати зайвими деталями та наочністю [1, с. 4].

Складові частини історії: герой або герої, сюжет, тема та ідея. Героями історії може бути предмет, людина, вигадана істота, природа, символ. Сюжет повинен містити експозицію, зав'язку, розвиток дій, кульмінацію та розв'язку.

Слід зазначити, що починати розповідь потрібно з прив'язки до місця події (де розпочалася історія – реальна, казкова, фантазійна тощо). Далі мають виникнути особливі обставини (хтось зник, зіпсувалися погодні умови, комусь (тваринам, рослинам, казковим персонажам та ін.) потрібна допомога). Щоб розв'язати проблему, персонаж залишає домівку і вирушає назустріч пригодам. Ці пригоди обов'язково завершуються його перемогою та щасливим поверненням додому. І

насамкінець – мораль історії (старших дошкільнят можна залучити до формулювання висновку).

Зауважмо: деякі структурні компоненти сторітеллінгу можна об'єднувати залежно від сюжету оповіді.

На початковому етапі, як вихователів, так і дітям, найдоцільніше використовувати адаптований (скорочений) варіант відомих карток Володимира Проппа.



Навчаючись за цими картками розповідати оповідки, діти потім переказують їх одноліткам, друзям, батькам. Цей прийом ефективний у роботі з мовленнєво пасивними дітьми. Залучення їх до розповідання власних історій допоможе їм упоратися з проблемами мовлення [3].

Отже, сторітеллінг – це творча розповідь, у якій діти самостійно створюють нові образи, дії, ситуації, використовуючи при цьому свій набутий досвід, знання, але по-новому комбінують їх. Використання такої методики дає можливість описати свої вчинки та почуття, проаналізувати власні дії, оцінити наслідки та зробити висновки на майбутнє. Сторітеллінг потрібно використовувати в ЗДО на заняттях,

тому що він є хорошим способом мотивації, переконання дітей, який дає змогу надихнути їх на прояв ініціативи в навчальному процесі.

Список використаних джерел

1. Крутій К., Зданевич Л. Сторітеллінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити дітей // Дошкільне виховання. – 2017. – № 7. – С. 2–5.
2. Калюжна Н., Самойленко Н. Сторітеллінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу // Збірник наукових праць. – Вп. 26. – Ч. 1. – 2019. – С. 92–98.
3. Режим доступу. – [Електронний ресурс]: http://sonechkogroup.blogspot.com/2018/01/blog-post_8.html

*Самолєвська Олександра,
магістрантка ННІ педагогіки.*

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

*Якщо ми навчаємо сьогодні так, як навчали вчора,
ми крадемо у наших дітей завтра*

Д. Дьюї

Розвиток творчого потенціалу молодших школярів в освітньому процесі

Сьогодення характеризується блискавичним розвитком науки й техніки, запровадженням нових досягнень у різних сферах людської діяльності. Тому нині стрімко зростає потреба у творчій, високоінтелектуальній особистості, яка здатна засвоювати інновації в будь-якій галузі. Оскільки в сучасному світі проблема розвитку креативності учнів є досить актуальною, усі цивілізовані країни дбають про творчий потенціал суспільства загалом та кожної людини зокрема. Тож посилюється увага до розвитку креативності людини.

У наш час процес навчання молодших школярів реалізується за допомогою різноманітних технологій, метою яких є не тільки передача знань, а й виявлення, розвиток творчих інтересів і здібностей кожного учня, стимулювання його до самостійної продуктивної навчальної діяльності, що найбільш ефективно забезпечується саме завдяки застосуванню технологій розвитку креативності.

Слід зазначити, що особлива роль у цьому процесі належить початковій ланці навчання, де цілеспрямовано виявляються та розвиваються здібності дитини, формується вміння та бажання вчитися, створюються умови для її самовираження в різних видах діяльності.

Причини інтересу дослідників до проблеми креативності досить різноманітні, однак вони передусім визначаються інтелектуалізацією сучасного суспільства та значущістю проблеми творчого розвитку

особистості. Значне прискорення науково-технічного прогресу, що суттєво змінює тип соціального стимулювання наукових досліджень, визначає новий етап розвитку проблеми творчості. Так і в основу сучасних концепцій освіти покладена ідея розвитку особистості дитини, її творчих здібностей.

Мета статті – проаналізувати тестові методики на визначення та розвиток креативності.

Існують тестові методики на визначення креативності, що регламентують часом діяльність досліджуваного; методики, у яких діяльність досліджуваного регламентується часом меншою мірою; методики, у яких його діяльність зовсім часом не регламентується:

- до першої групи можна віднести тести Г. Айзенка;
- до другої групи можна віднести тести на креативність, які запропоновані російським психологом Я. Пономарьовим;
- до третьої групи відносяться тести Е. Торренса, Д. Гілфорда, які розрізняють поняття інтелекту та креативності, і розглядають креативність як дивергентність мислення [8, с. 128].

Варто зазначити, що тести на визначення креативності особистості повинні мати комплексний характер. На думку дослідників, розвиток креативності, стане можливим, якщо будуть створені основні *умови*, а саме [5]:

- умови фізичні, тобто наявність матеріалів для розвитку креативності і можливості в будь-яку хвилину діяти з ними;
- умови соціально-економічні, за яких дитина має відчуття зовнішньої безпеки, тобто знає, що її креативні вияви не отримають негативної оцінки з боку дорослих;
- психологічні умови, зміст яких полягає в тому, що у дитини формується відчуття внутрішньої безпеки, розкутості й свободи шляхом підтримки дорослими її креативних починань.

Перш за все звернення уваги на створення потрібної атмосфери. На творчих заняттях недопустимий педагогічний натиск, підвищений голос педагога, використання явних і прихованих загроз [1].

Існують певні *причини*, які перешкоджають креативному мисленню, а саме:

- передчасна спроба усунути фантазію;
- обмеження цікавості;
- акцент на запобігливості й страху, боязкості;
- деструктивна критика і/або принизливий тиск з боку однолітків [9, с. 168].

Розвиваючи креативність учнів початкових класів на уроках, потрібно дотримуватися певних *принципів* в організації навчання:

- принцип зв'язку з практикою життя;
- принцип саморозвитку;
- принцип оптимального поєднання індивідуальної та колективної форм навчально-творчої діяльності;
- принцип інформативності;
- принцип віри в сили й можливості дитини [2, с. 9].

Серед *технологій* розвитку креативної особистості на уроках виділяють наступні:

- технологію формування продуктивної пізнавальної атмосфери;
- технологію використання на уроці навчальних ігор і навчально-творчих завдань;
- технологію проектування;
- технологію створення психологічних умов підготовки школярів до творчої діяльності;
- технологію навчально-виховного процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети [3, с. 15].

Використання на уроці навчальних ігор й креативних завдань дає змогу підвищити інтерес до вивчення української мови, а також створити ситуацію уявного мовного середовища. Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважально-рекреативними можливостями. У цьому і проявляється її феномен, адже будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, творчість, терапію, у модель людських відносин і проявів у праці. У рольовій грі насамперед розвиваються креативна уява, увага й образне мислення дітей, закладається здатність оперувати образами дійсності, що, у свою чергу, створює основу для опанування складних форм творчої діяльності. Особливу роль відіграє рольова гра у розвитку здатності дітей взаємодіяти з іншими людьми. Відтворюючи в грі взаємини дорослих, дитина освоює правила і способи спілкування, здобуває досвід взаєморозуміння, вчиться пояснювати свої дії й наміри, координувати їх з іншими дітьми [4, с. 51-53].

Також використання гри на уроках розвиває креативність учнів. Для дитини гра – це, перш за все, можливість випробувати себе, відчувати свою індивідуальність, ознайомитися з тими ролями, які вона виконуватиме в майбутньому.

Використання музично-дидактичних ігор допомагає в роботі з фонетикою іноземної мови, розширює діапазон мовної практики. Рухлива гра створює сприятливий ґрунт для розвитку активності дітей, укріплення їх здоров'я. Гра-драматизація на уроках іноземної мови дозволяє дітям засвоїти необхідні слова і вирази, відпрацювати інтонацію, розвинути образну, виразну мову. Ігри допомагають зробити

процес навчання іноземній мові цікавим і творчим, дають можливість створити атмосферу захопленості і попереджають стомлюваність. У будь-який вид діяльності на уроці іноземної мови можна внести елементи гри, у зв'язку з чим навіть найнудніше заняття набуватиме цікавої форми [4].

Особливість ігрової діяльності полягає в тому, що в ній успішно засвоюється зміст навчальної діяльності. Використання гри сприяє зміні мотивів поведінки, розкриттю нових джерел розвитку пізнавальних сил, підвищенню самооцінки молодших школярів, установленню дружніх стосунків у мікрогрупі й колективі, розвитку уяви та ін.

Технологія проектування є однією з найефективніших для розвитку креативності учнів. Працюючи над створенням проектів з тієї чи іншої теми, учні перебувають у пошуку нових ідей, намагаються їх реалізувати яскраво, цікаво, нестандартно. Тому проектна робота допомагає вчителю активізувати діяльність учнів, заохотити їх та спонукати до самостійного творчого пошуку. Основне завдання педагога в навчанні, наприклад, іноземної мови – змістити акцент із різноманітних вправ на творчу розумову діяльність учнів, що вимагає володіння певними мовними засобами. Метод проектів дозволяє вирішити цю дидактичну задачу і відповідно перетворити уроки іноземної мови в клуб спілкування, у якому на основі міжкультурної взаємодії вирішуються дійсно цікаві, практично значимі й доступні для учнів проблеми з урахуванням особливостей культури країни.

Метод проектів завжди орієнтований на самостійність учнів (індивідуальну, парну, групову), яку вони здійснюють упродовж певного часу, допускає можливість розв'язування певної проблеми; у ньому передбачається, з одного боку, необхідність використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки та мистецтва. Результати виконаних проектів повинні бути «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то має бути запропоноване конкретне її розв'язання, а якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження.

Сутність даного методу полягає в стимулюванні учнів до розв'язання певних проблем, які передбачають оволодіння певною сумою знань, і шляхом проектної діяльності, котра передбачає розв'язання цієї проблеми, показати практичне застосування набутих знань. У силу дидактичної сутності цей метод дозволяє:

- розв'язувати задачі формування інтелектуальних вмінь, креативного мислення;
- розвивати в учнів комунікативні навички, зокрема працювати в різних за складом групах, виконуючи різні за соціальним значенням

функції;

- розвивати в учнів уміння користуватися різноманітними дослідницькими методами (збирати інформацію, факти, аналізувати їх з різних точок зору, висувати гіпотези, аналізувати, робити висновки та узагальнення) [6].

У наш час метод проектів набув поширення та великої популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і можливостей їхнього практичного застосування для розвитку конкретних проблем дійсності в спільній діяльності учнів. «Усе, що я пізнаю, я знаю. Знаю, навіщо це мені потрібно, де та як ці знання застосувати», – основна теза сучасного розуміння методу проектів, яка приваблює прибічників багатьох освітніх систем, що прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями та прагматичними вміннями [7].

Проектна методика відрізняється кооперативним характером виконання завдань під час роботи над проектом, діяльність, яка при цьому здійснюється, є за своєю суттю креативною та орієнтованою на особистість учня. Вона передбачає високий рівень індивідуальної та колективної відповідальності за виконання кожного завдання з розробки проекту. Спільна робота групи учнів над проектом невіддільна від активного комунікативної взаємодії учнів. Проектна методика започатковує дослідницько-пізнавальну діяльність учнів вже у межах початкової школи.

Отже, навчально-виховний процес передбачає комплексний підхід до моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети. Маючи на меті розвиток креативності школярів, учитель моделює зміст уроку, продумує форми і методи роботи на уроці, враховуючи особливості завдань, що орієнтовані на учнівську творчість.

Список використаних джерел

1. Єрмакова С. М. Розвиток креативного мислення учнів початкових класів / С.М. Єрмакова [електронний ресурс] // <http://klasnaocinka.com.ua/en/article/rozvitok-kreativnogo-mislennya-uchniv-pochatkovikh.html>
2. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / С.Г. Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – №5 – 6. – С. 3-5.
3. Мильруд Р.П. Сучасні концептуальні принципи комунікативного навчання іноземної мови / Р.П. Мильруд, І.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 14-19.
4. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2001. – №3. – С. 49-55.

5. Павленко В.В. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі / В.В. Павленко // Проблеми освіти: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. – Вінниця: ТОВ «Нілон-ЛТД», 2018. – Вип. 88 (частина 2). – 246 с. – С. 138-148.
6. Pawlenko W. Теорії креативності / W. Pawlenko // *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy* / [red.: J.Grzesiak, I.Zymomrya, W.Ilnytskyj]. – Konin – Użhorod – Drohobycz: Posvit, 2018. – 382 s. – S. 214-217.
7. Полат Є.С. Метод проектів на уроках іноземної мови / Є.С. Полат // *Иностранные языки в школе*. – 1991. – №2. – С. 3-10.
8. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С.О. Сисоєва. – Київ: Міленіум, 2006. – 344 с.
9. Шрагіна Л. І. Технологія розвитку креативності / Л.І. Шрагіна. – Київ: Шк. світ, 2010. – 160 с.

*Сафонова Оксана,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Використання проблемних ситуацій у початковій школі

Перші згадки про метод проблемного навчання як окрему одиницю навчальної діяльності з'явилися ще в 60-тих роках ХХ століття (термін уперше обґрунтував у своїх працях І. Я. Лернер). Проблемне навчання в наукових працях І. Я. Лернера, М. І. Махмутова, М. М. Скаткіна розглядається як засіб та технологія розвивальної освітньої підготовки, спрямований на активне засвоєння учнями знань, формування пізнавального інтересу до навчальної діяльності, залучення до пошуку нових шляхів вирішення поставлених задач, учнівської творчості та формування вагомих у соціумі рис особистості [6].

Проблемна ситуація допомагає викликати пізнавальну потребу, і це одночасно створить умови для засвоєння нового матеріалу. Викликати обумовлену потребу в спілкуванні іноземною мовою можна за допомогою ситуацій, які мають пряме поєднання з буденним життям та найчастіше обговорюваними речами – зі ставленнями до інших людей, з дружбаю, традиціями, природою, мистецтвом.

Проблемні ситуації повинні сприяти формуванню різних думок учнів і не давати змоги дійти до однозначного рішення. Обговорення таких ситуацій дозволяє порівняти різні думки, викликає в учня потребу захистити свою думку, отож діти можуть навчатися аргументувати свої погляди [1].

Істотно, що більшість учених розглядає проблемну ситуацію на першому рівні проблемності (критерієм виступає ступінь активності учня у вирішенні проблеми [2].

На першому рівні проблемності, учень успішно справляється з поставленою вчителем проблемою. *Другий рівень* проблемності, на якому вчитель разом з учнем створює проблемну ситуацію й учень самостійно вирішує поставлену проблему, і *третій рівень*, де учень самостійно створює проблемну ситуацію та сам або разом з групою бере участь у її подальшому вирішенні [2, с. 7].

Після ґрунтовного дослідження сучасного стану проблемного підходу було виявлено 7 різних за характером причин недостатньо широкої розповсюдженості цього підходу в українських середніх загальноосвітніх школах [5].

Перша причина соціального, економічного та політичного характеру. Добре розроблене в теорії проблемне навчання майже не знайшло практичного застосування у 90-их роках ХХ століття, оскільки відносно закрите (ізольоване) суспільство не потребувало цього.

Друга причина методологічного характеру. Елементи проблемного навчання були впроваджені на рівні одного навчального предмета в систему інформаційного методу «безпосередньо», часто без урахування несумісності деяких принципів обох методів навчання.

Третя причина мала дидактичний характер. Так, курс історії в школі цілком ґрунтувався на проблемному методі, й саме тому вступав у суперечність з іншими предметами та обов'язковими навчальними дисциплінами, побудованими за принципами інформаційного навчання, оскільки не було вирішено питання про місце й роль або навчальну цінність проблемних ситуацій у загальній системі навчання.

Четверта причина психологічного характеру. Складність створення проблемної ситуації в навчанні у початковій школі полягає в тому, що невідоме в ній має співвідноситися з пізнавально-комунікативними потребами й можливостями учня, здатного її привласнити, а також учителя, готового її прийняти, тобто повинно бути чітке розмежування ситуацій у межах якоїсь певної теми, що було досить важко впровадити.

П'ята причина психолого-дидактичного характеру. Більшість досліджень концентрують увагу своїх авторів на проблемній ситуації та уміннях учнів вирішувати цю ситуацію, однак водночас уміння вчителя працювати з проблемними ситуаціями є основоположними, оскільки саме викладач на першому етапі «включає» учня в проблемну ситуацію.

Шоста причина соціолінгвістичного характеру. Оскільки в початковій школі часто застосовують особистісно-діяльнісний підхід, то й виникає складність створення проблемної ситуації, яка пов'язана зі

специфікою іноземної мови, що розглядає мову одночасно і як мету, і як засіб навчання. Під час навчання іноземної мови учень повинен опанувати не лише мовні знання і мовленнєві вміння, а й прийняти нову систему мислення та соціокультурного світовідчуття.

Сьома причина методичного характеру. У більшості робіт рівні проблемності пов'язані зі ступенем активності учня у вирішенні проблеми, причому, лише на першому етапі, коли вчитель ставить проблему, а учень її вирішує. Однак не менш важливим є другий етап, коли вчитель разом з учнем ставить проблему, й учень її вирішує, а також третій етап, на якому учень самостійно ставить проблему та вирішує її. Діяльність учителя зараз не зводиться до передачі знань у готовому вигляді, а полягає в організації активного пізнання студентів, у керуванні їхньою пізнавальною діяльністю [2, с. 9].

Проблемні ситуації можуть бути різного **виду**:

- проблемно-інформаційні, засновані на різному ступені інформованості співрозмовника, коли один співрозмовник щось знає, а інший хоче знати;

- проблемно-спонукальні, коли один спонукає до діяльності іншого;

- проблемно-оцінюючі, коли співрозмовника спонукають до висловлення свого ставлення, своєї позиції [1].

За видом інформаційно-пізнавальної суперечності виокремлюють такі **типи** проблемних ситуацій:

- усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту;

- зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах;

- суперечність між теоретично-можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу;

- суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання та відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Залежно від властивостей невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають:

- основними (невідоме є основним відношенням або закономірністю у темі, що вивчається);

- допоміжними (невідоме є вузким відношенням чи закономірністю) [4].

За **способом подачі** інформації проблемні ситуації бувають:

- *текстовими* (виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься у тексті або графічному матеріалі (у схемах, кресленнях);

– *безтекстовими* (створюються усно, через матеріалізовану ситуацію – демонстрацію за допомогою пристрою чи природного явища). За часом вирішення:

– *короткочасними* (використовують для оперативної активізації діяльності студентів);

– *тривалими* (розв'язується не на одному занятті, а через два-три).

У будь-якому типі з усіх зазначених учнів використовують власний індивідуальний досвід та свою фантазію. Ситуації можуть бути тематичними та нетематичними.

До основних способів та прийомів упровадження проблемної ситуації належать:

а) повідомлення вчителем учням інформації, яка містить суперечність;

б) сприйняття та осмислення різних тлумачень одного й того ж явища;

в) невідповідність між системою знань, навичок і вмінь учнів та новим фактом, явищем;

г) використання сукупності способів та прийомів, у ході яких виникає проблемна ситуація [3].

Різноманітність типів проблемних ситуацій свідчить про їх важливу роль у навчальному процесі та зумовлює різні способи їх створення.

Найголовніше значення таких ситуацій полягає в тому, що вони стимулюють мовленнєву діяльність суб'єкта. Водночас вони допомагають зробити процес навчання керованим, оскільки сама ситуація безпосередньо націлює думки учнів у потрібному напрямку пошуку змісту висловлювання.

Створення таких ситуацій переслідує кілька цілей:

1) стимулювання розумової діяльності учнів;

2) розвиток мовних навичок, зокрема діалогічного й монологічного мовлення;

3) повторення й закріплення певного лексичного та граматичного матеріалу;

4) проблемна ситуація може також бути способом перевірки розуміння прочитаного.

Учитель зобов'язаний при створенні проблемних ситуацій враховувати типові помилки учнів, щоб знання учнів були більш усвідомленими, міцними й допомогли учням подолати неправильні уявлення, навчили робити самостійні висновки, узагальнення та ін.

До основних завдань проблемного навчання належать:

– розвиток мислення, здібностей учнів, їх творчих умінь та навичок;

- виховання активної творчої особистості, яка вміє бачити, ставити і згодом знаходити нестандартні шляхи вирішення нестандартних проблем;

- засвоєння учнями знань, умінь, які вони самостійно здобули в ході активної пізнавальної діяльності.

За допомогою проблемного навчання на уроках можна:

- виявити індивідуальні схильності та здібності кожного з учнів у колективі;

- навчити дітей спостерігати та досліджувати, оскільки в жодному підручнику учень не знайде надрукованих відповідей на ті питання, які виникають у нього самого під час застосування проблемного методу навчання;

- навчити слухати, чути та сприймати один одного, поважати думку співрозмовника або просто мовця;

- змінити роль учителя (учитель – вже більше не контролер та модератор, як раніше, а вже наставник, радник, джерело інформації, який розділяє загальну відповідальність за результат).

Під час навчальної діяльності вчитель, добираючи матеріал, змушений виходити з об'єктивних можливостей навчального матеріалу: його узагальненості, конкретності, системності, складності, умовності, тобто визначає якість навчально-пізнавальної інформації та намагається визначити її подальший вплив на формування сторін особистості учня. *Перша умова* для організації проблемного навчання – це система структур, що розвиваються. Інакше кажучи, навчальна інформація отримує статус задачі, яку учень повинен буде розв'язати під керівництвом викладача. *Друга умова* проблемного навчання передбачає варіативність вибору способів її рішення. Третя умова проблемного навчання – суб'єктивна позиція учня, усвідомлення та прийняття ним мети пізнання й самооцінка наявних засобів для рішення та одержання результатів.

Отже, суть проблемного навчання – це формування та подальший розвиток творчих здібностей учнів шляхом активізації їхнього мислення на базі проблемних ситуацій, які створює педагог під час процесу оволодіння учнями новими знаннями, вміннями та навичками. Зі зміною мети навчання саме проблемне навчання може сприяти формуванню особистості XXI століття.

Список використаних джерел

1. Бучек Л. С. Активізація розумової та пізнавальної діяльності шляхом впровадження в навчальний процес інноваційних технологій. Нові педагогічні технології в навчальному процесі. – [Електронний

ресурс] / Л. С. Бучек, – Режим доступу :
http://lyuba0402.blogspot.com/p/blog-page_32.html

2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – Москва: Знание, 1991. – 80 с.

3. Куца С. Стаття «Сучасні методи викладання іноземних мов». – [Електронний ресурс] / С. Куца. – Режим доступу :
<http://oldconf.neasmo.org.ua/node/757>

4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – Москва, 1972. – 392 с.

5. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – Москва: Просвещение, 1968. – 204 с.

6. Павленко В.В. Проблемні ситуації: поняття і типи / В.В. Павленко // Нові технології навчання: збірник наукових праць // Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ, 2014. – Вип. 83. – 292 с. – С. 196–202.

*Сичевська Влада,
студентка 35 групи ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Метод SCAMPER: історичний аспект

Упродовж минулих століть різні автори пропонували свої переліки контрольних питань для вирішення різних завдань. Одним із найбільш відомих переліків питань для стимулювання креативного мислення є СКАМПЕР (SCAMPER).

СКАМПЕР допомагає подолати шаблонність мислення і дозволяє подивитись на можливість вирішення проблеми новим, незвичайним способом завдяки цього підходу учні можуть з легкістю генерувати велику кількість нових ідей, розвиваючи кожную з них у різних напрямках.

Мета статті – розкрити історичні аспекти методу SCAMPER.

Проблему застосування методу SCAMPER та специфіку її використання розкрито у дослідженнях таких учених, як: А. Микалко, О. Вікарчук, О. Калініченко, Е. Кузьміна, А. Кузьмін, Т. Бабич та ін.

Метод SCAMPER розробив Боб Еберле в 1997 році. Ще давньоримський філософ Квінтіліан у своїй науковій і практичній діяльності використовував евристичні питання, які відносяться до методу «СКАМПЕР».

Генерування нових, альтернативних ідей є настільки ж надійною і багатообіцяючою процедурою, як додавання в мішок червоних кульок.

Можливо, ви і не витягнете бажаних кульок, але ніколи не зашкодить підвищити свої шанси на успіх. Створюючи альтернативні варіанти, ви нічого не втрачаєте, а придбати можете багато. При пошуку альтернативних варіантів відбувається наступне:

1. Одна з альтернативних ідей може виявитися рішенням вашої проблеми.

2. Альтернативна ідея допомагає інакше оцінити компоненти, поставлені перед вами завдання, згрупувати їх по-новому і вирішити задачу непрямым шляхом.

3. Альтернативна ідея може зіграти роль більш зручної «стартового майданчика», ніж вихідна.

4. Одна з альтернатив може виявитися абсолютно новою ідеєю – справжнім проривом в майбутнє, не маючи нічого спільного з вашою проблемою. Коли таке відбувається, у вас дух захоплює, в роті пересихає, вам хочеться пуститися в танок. Олександр Грем Белл відчув, щось подібне, коли, намагаючись створити слуховий апарат, винайшов телефон. Рей Крок пробував розширити ринок збуту для своїх мультиміксерів, а замість цього розробив концепцію «швидкого харчування», яка докорінно змінила звички американців.

5. Можна відшукати безліч альтернатив і врешті-решт повернутися до вихідної ідеї. Компіляція альтернативних варіантів, безумовно, не є перешкодою для використання найбільш очевидного підходу, просто вона робить вибір цього підходу більш усвідомленим. Ви вибираєте даний варіант не тому, що він єдиний, а тому, що він виявився кращим з можливих [1, с. 20].

Альтернативи провокують, вони змушують відмовитися від шаблонного мислення. Прочитавши цю главу, ви побачите, що вас вже тягне йти новими, незвіданими шляхами.

Кожна буква абрєвіатури – це скорочення від слова, що означає спосіб, за допомогою якого ви можете творчо попрацювати з проблемою, яка потребує вирішення, і отримати нові ідеї.

S, Substitute – замінити;

C, Combine – з'єднати;

A, Adapt – адаптивувати;

M, Magnify – перебільшити;

P, Put to Other Uses – використовувати за іншим призначенням;

E, Eliminate (or Minify) – видалити або зробити менше;

R, Rearrange (or Reverse) – змінити порядок.

Перед використанням SCAMPER необхідно чітко сформулювати проблему, питання або ідею, яку ви б хотіли розвинути. Це може бути задум творчого завдання або питання, пов'язані з окремими

персонажем, сценою, декораціями. Після того, як проблема поставлена, просувайтесь з питань SCAMPER і намагайтеся відповісти на них стосовно вашої проблеми. Наприклад, запитаймо себе: «Як мені вирішити проблему нестачі акторів?». Дотримуючись процедури SCAMPER, ви можете запитати себе:

S – замінити: «Які персонажі в постановці можуть бути замінені?»;

C – з'єднати: «Які характери можуть бути з'єднані в один?»;

A – адаптувати: «Кого я можу запросити зі сторони?»;

M – перебільшити: «Кого з акторів я можу задіяти більш, ніж один раз?»;

P – використовувати за іншим призначенням: «Кому з акторів я можу запропонувати абсолютно нове амплуа?»;

E – видалити або зробити менше: «Які персонажі не так важливі?»;

R – змінити порядок: «Що буде, якщо я зміню порядок виходу акторів на сцену?» [2, с. 55].

Ці питання спонукають думати про проблему в різних напрямках і, в кінцевому рахунку, дістатися до інноваційного рішення.

Застосування методу «СКАМПЕР» передбачає наступні дії:

1. Виділити завдання або проблему, яку ви хочете обміркувати.

2. Задавати на кожному етапі пошуку рішення задачі питання «СКАМПЕР» і дивитися, що з цього виходить. Ставити перед собою такі питання – все одно, що простукувати завдання молотком: а раптом десь так виявиться порожнеча, яку необхідно заповнити.

Давайте розглянемо задачу: як можна поліпшити збут товару? В першу чергу необхідно виділити всі етапи процесу збуту. До них відносяться дослідження перспектив, презентації, подолання заперечень, «паперова» робота, розподіл часу та ін.

Наступний етап. Тепер слід відповідати на питання «СКАМПЕР», щоб висунути якомога більше ідей, що стосуються перетворення і вдосконалення кожного етапу процесу збуту.

Наприклад, ви виділяєте етап дослідження перспектив. Застосуємо до нього метод «СКАМПЕР». Задайте собі наступні питання:

– Чим можна замінити нинішню процедуру досліджень?

– Як можна скомбінувати дослідження з іншими процедурами?

– Що можна адаптувати або що можна скопіювати з інших методів досліджень?

– Як можна модифікувати існуючий метод досліджень?

– Як можна розширити існуючий метод досліджень? Що можна до нього додати?

– Чи можна знайти інше застосування існуючого методу досліджень?

- Що можна усунути з існуючого дослідницького методу?
- Що буде, якщо поміняти метод дослідження на альтернативний?
- Як можна реорганізувати процедуру досліджень?

Примусьте працювати свою уяву більш напружено, продовжуючи ставити собі питання: «Як? ..», «Чому? ..», «Що ще? ..».

Тепер припустимо, що виробник скріпок для паперу хоче вдосконалити свою продукцію. Процес пошуку ідей він може почати зі наступних питань:

- Що можна замінити в скріпці?
- З чим можна скомбінувати скріпку, щоб вона перетворилася на щось нове?
- Що можна адаптувати по відношенню до скріпці?
- Як можна модифікувати скріпку?
- Що можна до неї додати?
- Які інші способи застосування можна запропонувати для скріпки?
- Що можна прибрати з скріпки?
- Що можна поміняти в скріпці на протилежне?
- Які скріпок є найкращим?

Таким чином, виконавши цю процедуру у відношенні кожного етапу процесу роботи із скріпками, можна віднайти максимальну кількість ідей, що стосуються поліпшення ситуації із цим предметом.

Основні етапи техніки та план дій, через які вона реалізується такі:

1. Сформувані команду з фахів-листів, які володіють питаннями обговоренній темі.
2. Виділити конкретну задачу, яку необхідно вирішити.
3. Вибрати з існуючих або підготувати новий список контрольних питань, які найбільш відповідають змісту розв'язуваної задачі.
4. Відповідно до порядку дій, певною технікою СКМІПЕР, на кожному етапі пошуку вирішення завдання використовувати питання по раз-розгляненій ситуації.
5. Уважно вислухати відповіді, щоб висунути якомога більше ідей, що стосуються вирішення завдання.
6. Виконавши цю процедуру під час планування кожного етапу процесу, може вироблятися максимальна кількість ідей, що стосуються вирішення конкретної задачі.

Переваги методики полягають у тому, що цей метод дуже простий, універсальний та ефективний. Проте ця техніка має також свої недоліки: відсутність внутрішніх критеріїв для порівняння альтернативних варіантів, немає гарантії знаходження сильних ідей та ін.

Список використаних джерел

1. Микалко М. Как развить креативность: 5 супер-техник [Электронный ресурс] / М. Микалко// URL: <http://creu.ru/kak-razvit-kreativnost-5-super-tehnik-46241/> 10.02.2017.
2. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб./ О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська. – Київ :А.С.К. – 2009. – С. 109-127.

*Степаненко Н.І.,
магістрантка ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В.Павленко*

Теоретичні основи вивчення прояву та розвитку креативності особистості

Довгий час проблема креативності не мала чіткого предмета дослідження, ні методики дослідження. В даний час з'являються методики, що дозволяють вивчати рівень розвитку креативності, існують методики, що пояснюють розвиток креативності та описують методи їх дослідження.

Креативність може розвиватися лише в творчому процесі. Кожен процес творчості – науковий організаторський, конструктивно-технічний, художній – має свій, специфічний об'єкт пошуку, процес і продукт.

Проблема взаємовідносин між учителем і учнем в підлітковому віці постає надзвичайно гостро. Саме в цей період між дитиною і дорослим можуть істотно зіпсуватися відносини, навіть якщо до цього вони були цілком успішними.

Дана тема була раніше досліджена багатьма вченими, проте на неї можна поглянути з іншого боку тому, що вона не містить у собі знаходження зв'язку між учителем та учнем шляхом розвитку креативності.

Як властивість особистості креативність проявляється головним чином в тому, що людина креативний початок вкладає в усі види діяльності, поведінки, спілкування, контакту з середовищем. Сьогодні відбувається становлення Нової української школи, де учень повноцінно живе, проектує своє майбутнє, свій шлях, враховуючи власні можливості, ставить перед собою завдання саморозвитку, самовиховання, самоосвіти. При цьому особливого значення набирає креативність особистості і її здатність до творчого нестандартного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми власної життєдіяльності.

Щоб увійти в суспільство, соціалізуватися, дитина повинна пожертвувати своєю унікальністю. Оригінальність рішення задач

знижується – оригінальність відповідей в 4 роки відзначається у 50% дітей, число їх падає в два рази на початку відвідування школи, і тільки в підлітковому періоді знову зростає до 50%.

Під креативністю найчастіше розуміють створення нових матеріальних або духовних цінностей. Творча діяльність є антиподом наслідування, копіювання діяльності за шаблоном, готовому зразку, за правилом, алгоритмом.

З огляду на особливості, котрі розвивають креативну особистість, педагог повинен володіти такими рисами педагогічної креативності:

- пошуково-перетворювальний стиль мислення;
- розвинені інтелектуально-логічні здібності;
- проблемне бачення;
- творча організація, розвинене уявлення,
- здатність до самоврядування;
- специфічні мотиви: необхідність реалізувати своє «Я»,
- бажання бути визнаним, натхнення творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї праці [1].

Сучасний урок вимагає активізації можливостей учня замість переказу абстрактної й вже кимось відпрацьованої інформації, відірваної від життя. Уроки повинні дати учням основні пізнавальні та громадянські вміння, а також навички та приклади поведінки. Сучасний урок змушує шукати відповіді на питання: «Як навчити? Як створити умови?», А не традиційне: «Що вивчати?»

Використання інноваційних технологій – це спосіб створення атмосфери в класі, яка найкращим способом сприяє співпраці, розуміння і добросердя, дає можливість по-справжньому реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

Поняття «креативність» набуло поширення в 50-і роки ХХ століття завдяки дослідженням Дж. Гілфорда, який перший звернув увагу на різницю між креативністю та інтелектом і запропонував концепцію креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності. В психології зібрано чимала кількість експериментальних даних за такими чинниками, які впливають на формування і розвиток креативності. Дослідники звертають увагу на роль сім'ї у розвитку креативності. Під час аналізу сімейних відносин виділяють такі параметри:

- гармонійність – негармонійність відносин між батьками й дітьми;
- творча – нетворча особистість батьків як зразків для ідентифікації;
- спільність захоплень в інтелектуальній сфері або, навпаки, відсутність їх;
- очікування батьків щодо дитини [2].

Аналіз основних підходів до проблеми розвитку креативності особистості дозволяє зробити такі висновки:

1) креативність існує в кожній людині й може змінюватися протягом його життя завдяки існуванню чисельній кількості чинників;

2) значну роль у формуванні й прояві креативності особистості відіграють середовища, зокрема сім'я і школа;

3) особлива роль у розвитку креативності відводиться спеціальним виховання та навчання – програмам, які спрямовані на розвиток когнітивної сфери особистості [3].

Що стосується стосунків вчителя та учня, тут варто згадати термін «педагогічна взаємодія» як поняття в науковій літературі трактується неоднозначно. Що стосується педагогічного процесу, то взаємодія – процес безпосереднього чи опосередкованого впливу вчителя й учнів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, взаємоперехід, взаємотворчість. Взаємодія вчителя й учнів – цілісна соціально-психологічна система, яка складається з єдності перцептивного (співсвідомість), комунікативного (спілкування) та інтерактивного (співробітництво, співтворчість) компонентів, які взаємообумовлюють один одного.

Виховання завжди орієнтується на досягнення певного ідеалу людини в конкретно-історичних умовах. У сучасних умовах в трактуванні виховного ідеалу важливо враховувати принцип послідовності у визначенні його за національною ідеалу минулих епох; духовно-моральні цінності визначені згідно з чинним законодавством; сучасні виховні реалії сьогодні. Це означає, що сучасний національний виховний ідеал – інноваційна особистість, високоморальний, творчий, компетентний громадянин, знає відповідальність за сьогодення і майбутнє своєї країни.

Цінності особистості формуються в сім'ї, в неформальних товариствах, в трудових колективах, в просторі масової інформації і так далі. При цьому найбільш повно, системно, глибинно духовно-моральний розвиток виховання особистості здійснюється в освітньому просторі – саме там, де розвиток і виховання забезпечується всім укладом шкільного життя. Сучасна школа повинна стати найважливішим фактором, який забезпечує соціокультурну модернізацію українського суспільства. Інтелектуальний потенціал, громадянська, духовна і культурна життя країни повинні зосереджуватися саме в школі.

Розгляд та аналіз різноманітних концепцій, теорій та технологій креативної освіти дозволив виділити декілька найбільш актуальних та перспективних, з нашого погляду, для розвитку креативної особистості,

здатної ефективно вирішувати складні проблеми власної життєдіяльності, нестандартно мислити та здійснювати саморозвиток протягом життя.

Погляд на творчість як універсальну рису особистості людини, зокрема, майбутнього педагога, завданням якого є активізація творчого потенціалу вихованців, передбачає визначення розуміння творчості. Творчість розуміється нами як процес створення чогось нового, при чому процес не запрограмований, непередбачений і раптовий. При цьому до уваги не береться цінність результату творчого акту і його новизна для великої групи людей, для суспільства або для людства. Головне, щоб результат був новим і значущим для «творця». Самостійне, оригінальне рішення учнем завдання, яка вже має відповідь, буде творчим актом, а його самого вже слід оцінювати як творчу особистість. Отриманий учнем продукт діяльності (гіпотеза, твір, виріб) потім з допомогою вчителя зіставляється з культурно-історичними аналогами – відомими досягненнями у відповідній галузі. У результаті учень переосмислює, добудовує або драматизує свій результат. Відбувається особистісне освітнє прирощення учня (його знань, почуттів, здібностей, досвіду), створюється відповідна продукція. Результати діяльності учня можуть виступати не тільки особистісним, а й загальнокультурним збільшенням, тоді учень виявляється включеним у культурно-історичні процеси в якості їх повноправного учасника.

Однією з найбільш популярних технологій креативної освіти, особливо серед вчителів початкової школи, є теорія рішення винахідницьких задач (ТРВЗ). Автор ТРВЗ (Г. С. Альтшуллер) створював її як методику винахідництва для вирішення технічних проблем. Дослідивши розвиток технічних систем як об'єкта діяльності суспільства, Г. С. Альтшуллер показав, що воно відповідає загальним принципам розвитку, сформулював ряд законів розвитку технічних систем і розробив основи ТРВЗ. Застосування ТРВЗ при пошуку найбільш ефективного вирішення технічних проблем дає можливість замінити хаотичний перебір варіантів на алгоритмічний, при цьому операції мислення стають усвідомленими й керованими. ТРВЗ-педагогіка успішно вирішує завдання проблемного і розвивального навчання, а також розвитку критичного мислення, і, в повній відповідності з законами розвитку систем, є наступним етапом еволюції педагогічних систем.

Технологія передбачає вивчення алгоритму рішення винахідницьких задач (Арізо), знайомство з поняттями психологічної інерції, пізнавально-психологічних бар'єрів та методів їх подолання, оволодіння методами активного пошуку творчого рішення (мозковий

штурм, метод синектики, метод фокальних об'єктів), методами систематизованого пошуку творчого рішення (морфологічний аналіз, метод контрольних питань).

Ще однією концепцією креативної парадигми освіти є педагогіка життєтворчості. Життєтворчість розуміється дослідниками (В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін.) як духовно-практична діяльність особистості, спрямована на творче проектування й здійснення свого життя. Розроблюючи, коригуючи й здійснюючи свій життєвий сценарій, особистість оволодіває мистецтвом жити, в основі якого лежать засоби, методи й технології життєтворчості. Педагогіка життєтворчості оперує поняттями «само актуалізація», «саморегуляція», «само здійснення», «самовдосконалення», «саморозвиток», «самосвідомість», «самоствердження», «самореабілітація», «самопрогнозування», «самоприйняття», «самоаналіз», «самооцінка» тощо. Сутність кожного з цих понять пов'язана з самотійністю особистості. Самостійно планувати власну діяльність, самотійно приймати рішення й нести відповідальність за результати діяльності – одні з показників сформованості життєвої компетентності особистості.

Для педагога в ході співтворчості особливо важливо активізувати перший тип творчості у всіх учнів, як природну складову їх особистості.

Вищу насолоду натхнення людина переживає не від результатів роботи, а від процесів відкриттів, винаходів та створення образів, якими створюються знакові системи (наукові думки), матеріальні предмети та художні образи тощо. Щоб механізм творчості людини почав працювати, ми маємо гармонійно розвивати всі його складові. В оптимальному стані мають перебувати і душа (мислення, почуття й уява), і тіло (енергопотенціал і психомоторика) людини. Причому ніяких компенсацій у цій неповторній цілісності не буває. Мислення, почуття і уява знаходять у дискомфорті нові задачі, психомоторика їх розв'язує, а енергопотенціал живить пізнавальні, моральні та естетичні дії і творчість людини.

Креативність у такому контексті розглядається як це процес народження нового, що об'єктивно здійснюється у природі або людині. У природі – зародження, зростання, визрівання; у людській роботі – створення нових думок, почуттів або образів, які стають безпосередніми регуляторами творчих дій. Креативність – це стан натхнення – спалах енергетичного потенціалу, який розриває межу невідомого, відокремлює його частину і перетворює на відоме.

Розуміючи тісний взаємозв'язок ефективності креативного навчання молодших школярів з якісною підготовкою вчителів до творчого розвитку учнів, нами було створено та апробовано протягом

двох навчальних років спецкурсу «Розвиток креативності молодших школярів» для спеціальності «початкове навчання» (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр»). Його метою є налаштування студентів на творчу педагогічну діяльність, озброєння їх технологіями креативного навчання молодших школярів, що дозволить їм краще орієнтуватися у безперервно змінній педагогічній дійсності, стимулюватиме розвиток педагогічної творчості, закладає фундамент професійного світогляду, гуманістичній та інноваційній спрямованості професійної діяльності.

Отже, сучасне життя поставило на порядок денний проблему творчого навчання молодших школярів та підготовку вчителя до креативної освіти учнів. Впровадження нових педагогічних підходів, що передбачають креативне навчання як вчителів, так і учнів, ґрунтуються на одночасному використанні мультимедійних засобів, комп'ютерів та Інтернету, дозволяє зробити процес навчання більш інтенсивним та інтерактивним. За висновками Світового банку, найкращий результат досягається шляхом застосування таких методів, як взаємне навчання, самоорганізація, емпіричне навчання, навчання в умовах, наближених до реальних, навчання з використанням ресурсів та проблемно-орієнтоване навчання, рефлексія, критичний самоаналіз, а також поєднання цих методів у будь-яких варіантах.

Список використаних джерел

1. Біла книга національної освіти України. Проект. / Академія пед. наук України; за ред. В.Г.Кременя. – Київ, 2009, – 285 с.
2. Вознюк О.В. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять / Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей. – ІОД НАПН України. – Київ. – 2011. – 139 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – С. 352.
4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. Даниленко Л.І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: Спеціальність 13.00.01. – Київ, 2005.
6. Данилов М. А. и др. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов; под ред. Б. П. Есипова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук, 1957. – 517 с.

Специфіка розвитку логічного мислення учнів початкових класів з особливими освітніми потребами

Знедолена природою дитина не повинна знати, що вона малоздібна, що у неї слабкий розум, слабкі сили. Виховання такої дитини повинно бути у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим.

В. О. Сухомлинський

Головною метою Концепції спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні є – «визначити провідні напрямки спеціальної освіти в Україні на найближчі роки та перспективу, створити життєздатну систему безперервного навчання осіб з психофізичними вадами для досягнення ними якомога високих освітніх рівнів, забезпечити можливості постійного духовного та фізичного самовдосконалення особистості, нормалізації її інтеграції в сучасну систему соціальних відносин» [3].

Одна людина легко вирішує складні, заплутані проблеми, іншій навіть найпростіше життєве завдання здається важким. Як навчитися правильно оцінювати ситуацію, щоб завжди приймати доцільне рішення і мати життєвий успіх? Важливу роль в таких питаннях відіграє вміння логічно мислити, яке потрібно розвивати, відпрацьовуючи звичку думати самостійно, відшукуючи шляхи правильного рішення певної проблеми. У дітей з особливими освітніми потребами сповільненість цих процесів призводить до низької продуктивності навчальної діяльності. Адже логічне мислення – це здатність мислити точно й послідовно, не допускаючи протиріч у своїх міркуваннях, та вміння знаходити логічні помилки. Розвиток цих якостей має важливе значення для дитини, тому що мислення є пізнавальним процесом психічного відображення властивостей об'єктів та явищ навколишнього світу.

Методика розвитку логіко-математичних здібностей молодших школярів спирається на загальне поняття «мислення» та вікові особливості дітей. Мисленням є процес пізнання загальних істотних властивостей предметів та явищ, пізнання зв'язків і відношень, що існують між ними. Мислення дає змогу знати й судити про те, чого людина безпосередньо не спостерігає, не сприймає. Воно дає можливість передбачити хід подій, наслідки дій у майбутньому. Процес мислення починається з потреби відповісти на те чи інше питання, розв'язати ту

чи іншу задачу, вийти з того чи іншого утруднення. Що більше людина знає, то більше виникає в неї нових запитань і проблем, тим активніша і самостійніша її думка [1].

Розумова праця швидко втомлює дітей з особливими освітніми потребами. А мислення є домінуючою функцією навчання. Тому основне завдання педагога – розбудити думку кожного учня. Адже сучасний школяр повинен вміти планувати, контролювати й оцінювати свої навчальні дії. Вчитель має так організувати освітній процес, щоб у дитини зберігся вогник допитливості, можливості розкривати й відкривати свої природні задатки. Враховуючи особливості дітей з обмеженими можливостями, розвиток логічного мислення є складним завданням і без пошуку нових шляхів, методів, засобів неможливо досягти позитивного результату.

Велике значення в розвитку мислення має розвиток мислительних операцій: порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення. Так, сучасні вчені вважають, що мислення відрізняється від інших процесів тим, що воно завжди пов'язане з наявністю проблемної ситуації, яку треба вирішити. Способи, чинники та суть розвитку логічного мислення досліджені в роботах Л. С. Виготського, К. Ф. Лебединської, Н. А. Менчинської, С. Л. Рубінштейна, П. П. Блонського, Д. М. Богоявленського, А. В. Брушлінського, Л. І. Божович та багатьох інших. У педагогічних дослідженнях Ю. К. Бабанського, І. А. Барташнікової, В. П. Беспалько, П. Я. Гальперіна, В. В. Давидова, В. Ф. Паламарчук розглянуті методи розвитку логічного мислення, засвоєння логічних процесів школярами з урахуванням розумових особливостей дитини. У роботах даних науковців даються не тільки методичні рекомендації з розвитку логічного мислення, але є багато логічних завдань, які можуть бути використані на різних уроках у початкових класах.

Незважаючи на велику кількість досліджень щодо розвитку логічного мислення молодших школярів, дане питання не можна вважати вирішеним. Ще недостатньо вивчено особливості розвитку логічного мислення учнів молодшого шкільного віку на уроках. Вчителі початкових класів не завжди приділяють достатньо уваги розвитку логічного мислення, вважаючи, що всі необхідні навички будуть розвиватися з віком самостійно.

Суперечки про те, з якого віку дитина здатна логічно мислити, тривають дуже довго. На думку швейцарського психолога Ж. Піаже, діти до 7 років не можуть побудувати логічне судження, вони не в змозі оцінити точку зору іншої людини. Пізніші теоретичні дослідження та експерименти відкидають цю думку, так як досвід сім'ї Нікітіних

доводить протилежне. У 70–80-х роках ХХ ст. було видано роботи відомих педагогів-новаторів Б. П. Нікітіна і Л. О. Нікітіної з багатьма розробками різних дидактичних ігор для розвитку мислення дітей з особливими освітніми потребами. А концепція розвивального навчання Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова переконливо продемонструвала величезний потенціал дитячих здібностей.

Для дітей з особливими освітніми потребами важливими є доступні форми викладу матеріалу, повторюваність, предметно-наочний характер навчання, розвиток стимулів, мотивації та інтересу. Неабияку роль відіграє оптимістично-підтримуючий аспект відносин. Розвиток логічного мислення «особливих» дітей значною мірою залежить від того, на скільки враховуються і реалізуються індивідуальні можливості дитини. Адже, якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у школяра завжди є резерви розвитку. І завдання педагога – допомогти учню максимально використати їх. Від цього залежить якість життя дитини в майбутньому і те, наскільки комфортно кожен вихованець почуватиме себе у житті. Обов'язково слід пам'ятати, що всі діти неповторні. І школярі з обмеженими можливостями – не пасивні члени суспільства, а особистості, які мають повне право на задоволення власних соціальних потреб. І кому, як не педагогу, потрібно допомогти їм у цьому, сприймаючи учня таким, яким він є.

Діти з обмеженими можливостями відрізняються від своїх однолітків не лише зовні, а й рівнем свого розвитку. Такі учні швидко стомлюються, їм важко зосередитись на завданні, при найменшій невдачі вони взагалі відмовляються його виконувати. Діти з особливими освітніми потребами нерідко бувають дратівливими, впертими, плаксивими, їм характерна часта зміна настрою. Уявлення про навколишній світ у них обмежені. Тому педагогу дуже важливо поступово збагачувати кругозір дитини, не перевантажуючи великою кількістю вражень. Пізнання реального світу такими дітьми має специфічний характер. Адже і мислення в них специфічне. Основними особливостями їх мислення є:

- *малорухомість* – характеризується зниженням активності мислення, довготривалість розумових операцій часто не приводить до продуктивного рішення;
- *інертність* – нездатність перенести отримані розумові навички в інші умови. Навіть при незначній зміні умови задачі діти сприймають її як нову;
- *конкретність* – нездатність узагальнювати. Це вказує на нестачу абстрактного мислення;
- *безладність, безсистемність* уявлень і понять.

Недостатня гнучкість і конкретність мислення дітей з особливими освітніми потребами призводять до того, що засвоєний досвід вони не можуть використовувати в нових умовах. Враховуючи особливості розвитку учнів із затримкою психічного розвитку, протягом всього навчання провідним залишається наочно-образне мислення. Наслідком цього є те, що в навчальній діяльності школярі тривалий час замінюють розумові дії на більш простіші – предметні. Зважаючи на це, в учнів і виникають труднощі при виконанні завдань. У дітей з особливими потребами освітніми недостатньо розвинені практичні дії. Тому дії з предметами часто мають імпульсивний характер і не мають пізнавального значення [4].

Розвиток мислення – дуже важке завдання, яке стоїть перед педагогом. І, щоб досягти позитивного результату, потрібна неабияка праця. Адже серед типових особливостей мислення дітей із затримкою психічного розвитку є загальний недорозвиток всіх його форм. Запас знань і уявлень школярів цієї категорії дуже бідний. У них довгий час не формуються навіть елементарні уявлення про себе і найближче оточення, що ускладнює їх соціальну адаптацію. Особливі труднощі педагога виникають у зв'язку з тим, що діти не здатні користуватися у випадку необхідності вже засвоєними розумовими діями. Наприклад, після ознайомлення із завданням, учні одразу починають його вирішувати. У них не виникає питань, потреби, чи спроб попередньо уявити хід розв'язку задачі. Значить, всі структури розумової діяльності недорозвинені. Це чітко проявляється при виконанні завдань з логічним навантаженням.

Проект «Початкова школа ХХІ століття» закладає фундамент для розвитку і формування логічного мислення вже в першому класі, де у дітей починають формуватися найпростіші розумові дії, засновані на вміннях спостерігати, порівнювати, аналізувати, узагальнювати, класифікувати. Автори проекту «Початкова школа ХХІ століття» надають великого значення розвитку мислення, а також реалізують математичну підготовку до подальшого навчання і закладають основи для оволодіння школярами певним об'єктом математичних знань і вмінь. Логічне виховання учнів є складовою частиною загальної культури мислення людини. Процес виховання культури мислення досить тривалий. Тому і починатися він має з перших років навчання дитини в школі [5].

Діти з особливими освітніми потребами важко включаються в навчально-виховну діяльність, не сприймають і не виконують завдань, у них не сформована мотивація до оволодіння навичками письма, читання. Тому пристосування таких дітей до того чи іншого виду

діяльності вимагає більш тривалого часу, ніж у звичайних школярів. Найголовніше в роботі з учнями із затримкою психічного розвитку – це відчувати психічний стан, в якому перебуває дитина в даний момент. Адже, якщо вона емоційно не готова до сприймання, навіть добросовісно викладений педагогом матеріал не буде нею засвоєний.

Отже, щоб досягти хоча б найменшого успіху в розвитку логічного мислення, потрібен особливий педагогічний такт, доброта й віра педагога в учня, майстерність, співпереживання, створення ситуації успіху, позитивні емоції, які сприяють підвищенню навчальної мотивації.

Список використаних джерел

1. Богданович М. В. : матеріали Всеукраїнських педагогічних читань / упор. Н. П. Листопад, О. В. Онопрієнко. – Тернопіль. Навчальна книга – Богдан, 2012. – 80 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.
3. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні [Електронний ресурс]: <http://uchni.com.ua/pravo/10662/index.html>
4. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами: Психолог. Бібліотека. – Київ : Главник, 2004.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – Київ : А. С. К., 2004. – 192 с.

*Шевченко О.М.,
учитель початкових класів,
Житомирського навчально-виховного комплексу
спеціального типу №59*

Розвиток критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами

У даний час проблема критичного мислення в освітній діяльності викликає великий інтерес учених. Цей інтерес не випадковий, оскільки передбачаються прогресивні зміни в соціокультурному розвитку сучасного суспільства, нерозривно пов'язані з процесом вдосконалення людської особистості, її критичного мислення, що є одним з найнеобхідніших і перспективних видів розумової діяльності людей в умовах динамічних, економічних, соціальних і культурних трансформацій суспільства.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній психології і педагогіці приділяється велика увага проблемі розвитку критичного мислення. Багато вчених доводять своїми дослідженнями важливість і необхідність вивчення даної проблеми в освітній діяльності. Серед них необхідно виділити дослідницькі роботи вітчизняних та зарубіжних науковців Н.П. Локалової, Халпрен Д, Н.В. Кочелаєвої, Б.В. Зейгарника, Волкова Є.В, та інших [1; 2; 7].

В цілому теоретичні проблеми розвитку критичного мислення в психологічній літературі сьогодні вирішені досить повно. Однак, практична реалізація формування основ критичного мислення в освітньому процесі у дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розроблена недостатньо повно. Існують протиріччя між теорією і відсутністю реалізації системного підходу щодо формування критичного мислення в реальній практичній діяльності, в процесі навчання.

Реформування і модернізація освітньої системи України відбуваються у відповідності до демократичних соціальних перетворень і пріоритетам, які підтверджують право кожної дитини на отримання освіти, адекватної її пізнавальним і психофізичним можливостям, згідно з Конституцією України та законодавством в галузі освіти. У Законі України «Про загальну середню освіту» в частині впровадження інклюзивного навчання задекларовано: «Громадянам України незалежно від раси, кольору шкіри, особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку особистості, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти в державних і комунальних навчальних закладах шляхом створення спеціальних і інклюзивних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами» [5].

В останні роки фахівці й педагоги системи загальної та спеціальної освіти, що займаються проблемами дітей з особливими освітніми потребами, стикаються з ситуацією, коли автори в одних випадках, синонімічно, в інших – в протиставленні використовують такі терміни та поняття, як «інтеграція», «інтегроване навчання», «інклюзія» і споріднені з ними «інклюзивна освіта», «інтегрований підхід».

У всесвітній Саламанській декларації 1994 року вперше використовується термін «особи, які мають особливі потреби в галузі освіти» і вводиться поняття «інклюзивна освіта», що має на увазі включення осіб з порушеннями розвитку, труднощами в навчанні в звичайне освітнє середовище шляхом більш широкого застосування

індивідуальних підходів в навчанні. Також наголошується, що доступність навчання в загальноосвітніх школах повинна бути забезпечена за допомогою педагогічних методів, орієнтованих в першу чергу на дітей з метою задоволення їхніх освітніх потреб [6].

Таке значення поняття «діти з особливими освітніми потребами» закріплює зміщення акцентів з недоліків, порушень, відхилень від норми розвитку дитини на фіксацію їх потреб в особливих умовах, методах і засобах навчання, виховання і розвитку [2].

Таким чином, поняття «діти з особливими освітніми потребами» інтегративно характеризує всіх дітей, розвиток яких відхиляється від умовної норми і чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятих стандартів. Мова йде про дітей з особливостями психофізичного розвитку та з інвалідністю або без, педагогічно запущених, а також дітей із соціально вразливих груп (сиріт, вихованців дитячих будинків, з неблагополучних сімей та ін.). Процес інтеграції дитини з особливими освітніми потребами може бути ефективним тільки тоді, коли зусилля сім'ї та школи будуть спрямовані на корекційне навчання і виховання, а й на формування у членів суспільства гуманного ставлення, що пов'язане з реальними знаннями про можливості дітей з особливими освітніми потребами, конкретну практичну допомогу у всіх сферах життя. Тому формування критичного мислення є важливим компонентом розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Цінність технології критичного мислення: вчить слухати й чути, розвиває мову, дає можливість спілкування, активізує мисленнєву діяльність, пізнавальний інтерес, пробуджує інтерес до дій, до знань. Критичне мислення примушує ставити питання і вимагає доведених відповідей [3; 4].

У дітей необхідно розвивати 4 К: 1) креативність; 2) критичне мислення; 3) комунікативність; 4) командну роботу.

«Формування критичного мислення є важливим компонентом розвитку особистості, самостійності молодших школярів. Критичне мислення молодших школярів – самостійне, творче ставлення до навчального матеріалу і інформації, яку учні отримують з інших джерел. «Пусковим механізмом» критичного мислення є допитливий розум, вміння дивуватися, самостійно шукати відповіді на поставлені питання» (В. Ружжеро).

Пропоную заняття з розвитку критичного мислення для учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами

Година дидактичних ігор з читання у 1 класі «Подорож до країни Букляндії»

Очікувальні результати: продовжувати роботу над збагаченням словникового запасу учнів, повторити та закріпити вивчене про звуки й букви, удосконалювати навички у читанні складів, слів з вивченими буквами; розвивати мовлення, увагу, зорову пам'ять, критичне мислення; виховувати працелюбство, старанність, товариськість.

Освітні ресурси: карта подорожі, будиночки зі схемами складів, малюнки звірів, потяг (малюнок), розрізні букви, написи слів з вивченими буквами.

Хід заняття

I. Розминка

– Діти, який у вас настрій?

Покажіть мені, будь ласка, свої оченята. Я хочу, щоб у всіх загравав вогник добра на обличчях. Візьмемо один одного за долоньки і тоді маленький промінчик добра і радості перейде від одного до іншого і засяє радістю у ваших оченятах.

– Посміхніться один одному.

– Ну, ось тепер я бачу, що у всіх оченята засяяли.

II. Актуалізація

– Діти, сьогодні у нас незвичайне заняття. Ми станемо маленькими шукачами пригод. Ми з вами вирушимо до країни, де живуть букви і слова. Це країна Букляндія. Допоможе нам туди потрапити ось ця карта.

– У подорож ми поїдемо на потязі, а потяг цей чарівний, вагони в ньому позначені не цифрами, а буквами, що позначають голосні й приголосні звуки. У 1 вагоні – букви, що позначають голосні звуки. А у 2 – букви, що позначають приголосні звуки.

III. Усвідомлення

– Отже, нам потрібно придбати квиток.

– Нехай кожен по черзі підійде до корзиночок, витягне букву – квиток, відповідно займуть місця у вагонах.

Отож, наш потяг вирушає,

вагони біжать,

а в потязі нашим діти сидять.

Чух – чух – чух, чух – чух – чух.

– Поки будемо їхати, пограємо у гру з нашим язичком.

«Чищу зуби» (язичком почистити зуби з обох сторін).

«Смачне варення» (кінчиком язичка проводити по верхній губі зверху, вниз)

«Конячка цокає копитами» (клацати кінчиком язика по піднебінню).

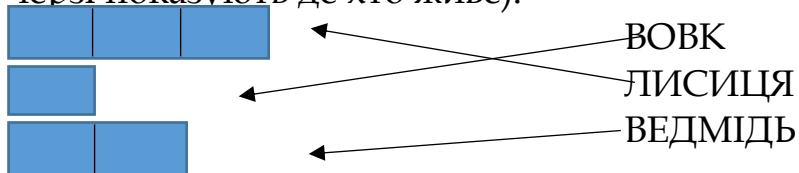
– Молодці!

- Ось перша зупинка «Складова» (Вихователька показує на карті).
(Прийом «Переплутані ланцюжки»)

- А хто тут живе? (звірі : лисичка, ведмідь і вовк).

- Вони дуже поспішали до нас. Але дехто не запам'ятав свої будиночки як слід. Давайте їм допоможемо. Використаємо складові схеми.

- Скільки в слові лисичка складів? На який склад падає наголос?
(учні по черзі показують де хто живе).



- Хто не помилився своїм будиночком?

- Звірі вдячні вам. Їдемо далі.

Чух - чух - чух, чух - чух - чух,

Потяг швидко мчить,

Колеса стукають,

За вікном «блискавкою» слова миготять.

- Спробуйте їх прочитати. (Педагог демонструє слова, написані на листках, діти читають).

- Ось і 2 зупинка «Алфавітна». (Прийом «Естафета опитування»).

- Тут живуть літери, давайте їх назвемо. (Діти читають, 1 ряд - всі разом, 2 ряд - ланцюжком, 3 ряд - хором).

- А тепер потоваришуємо з ними.

Гра «Ходить буква рядами»

Ходить буква рядами,

Дружить хоче із нами.

До кого вона підійде -

Той хай слово на цю букву назве.

- Молодці! Їдемо далі.

Наш потяг рушає,

Колеса біжать.

А в потязі нашім діти сидять.

Чух - чух - чух!

- Ось і 3 зупинка «Словотворча» - тут утворюються нові слова.

ГНСІ

МАІЗ

4213

3421

ДІД

МРОЗО

123 6 5 8 7

- Молодці!

- Ось ми і побували у країні Букляндії.

- Час повертатись назад.

Сідаємо в потяг

Чух – чух чух!

IV. Рефлексія

– Де ми сьогодні побували?

– Що вам сподобалось?

– На цьому наша подорож закінчується.

Гра – бесіда «В гості до природи»

Очікувані результати: узагальнити знання учнів про способи живлення та пристосування тварин до навколишнього середовища, розвивати увагу, уяву, критичне мислення; виховувати бережне ставлення до природи.

Освітні ресурси: ілюстрація лісу, малюнки лисиці, зайця, білки, вовка, ведмедя; мозаїка «Склади картинку», аудіозапис звуків білки, зайця, вовка, лисиці, ведмедя; сигнальні картки червоного та зеленого кольорів.

Хід гри – бесіди

I. Розминка

Йдемо в гості до природи.

Є в ній різна дивина!

В небі – зорі, в ріках – води,

В полі – квіточка ясна.

А зимою є сніжинка,

Літо – дощик принесе.

Є метелик і пташинка.

І таке цікаве все.

II. Актуалізація

Прийом «Банк ідей»

– Як ви гадаєте, до яких мешканців лісу ми підемо в гості? (Діти пропонують свої ідеї)

– Отже, сьогодні ми проведемо гру – бесіду «В гості до природи». І наша зустріч присвячена жителям лісу. А про яких саме мешканців лісу ми будемо говорити, ви зараз дізнаєтесь, коли виконаєте завдання:

Спритний, як ...лисиця.

Хитрий, як ...заєць.

Полохливий, як ...ведмідь.

Вайлуватий, як ... вовк.

Голодний, як ... білка. (Діти виконують завдання, з'єднуючи правильні відповіді стрілочками)

III. Усвідомлення

1. Рудувате хутро маю,

По гілках усе стрибаю.

Хоч мала сама на зріст,
Та гарненький маю хвіст.
Як намисто, оченята,
Хто я? Спробуй відгадати!

- Чим харчується білка?
- Що робить взимку?
- Чи можна сказати, що вона працююча?
- Чому?

(Діти слухають звуки білки)

2. Прийом «Переплутані логічні ланцюжки»

Гострі вуха, довгий хвіст,
Величезний сам на зріст.
На базарі побував,
Там картоплю пожував.
Довгі лапки: скік та скік,
Ми погнались, він утік...

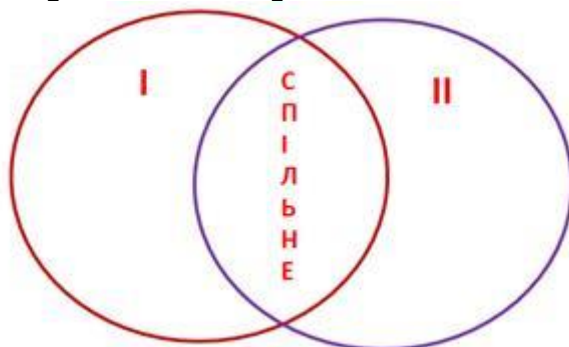
- Чим живиться заєць?
- Чи можна його тримати вдома?
- Чому вовк, лисиця є його ворогами?
- Як зайчик може себе захистити?

3. Фізкультхвилинка

Скільки пальців на руках?
Скільки пальців на ногах?
Десять гарних зайченят
Під ялинкою сидять.
Зайці почали стрибати,
Ми їх будемо рахувати: 1,...10

4. Робота в парах «Склади картинку»

5. Прийом «Діаграма Вена»



Білка

Лисиця (Діти заповнюють кола)

- Чому хвіст для лисиці - важливий орган?
- Чому її називають «хитрою?»
- Назвіть казки, в яких головною героїнею є лисиця.

- Послухайте, як «спілкуються» між собою лисенята і скажіть: - На звуки якої тварини схожа «розмова»?

6. Прийом «Читання з маркуванням»

(Діти читають розповідь про вовка, виділяють «+» – те, що відомо; «?» – невідомо)

7. Прийом «Правильні чи неправильні твердження»

(Учні використовують сигнальні картки червоного та зеленого кольорів)

Ведмідь:

Буркотливий, вайлуватий (так)

Ходить містом дід кудлатий (ні).

Одягнеться в кожушину, (так)

Цукор шукає і калину (ні).

Взимку любить полювати (ні).

Влітку – у барлозі спати (ні).

Як зачує він весну,

Прокидається од сну (так).

- Чому взимку ведмідь лягає спати?

- Але ж у нього тепле хутро, він не замерзне...

IV. Рефлексія

Прийом «Сенкан» (Діти складають вірші про білку та зайця)

Білка

Швидка, прудка

Стрибає, збирає, носить

Весела і симпатична тваринка.

Турбота

Заєць

Полохливий, косоокий

Бігає, боїться, заглядає

Швидко тікає від ворогів.

Цікаво

Список використаних джерел

1. Байрамов, А. С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста : дис. док. пед. наук / Байрамов А. С. – Баку. 1968. – С. 122.
2. Волков Е.В. Развитие критического мышления. – Москва, 2004.
3. Гуцин Ю.Ф.// Оценка уровня развития критического мышления учащихся. – [Электронный ресурс] URL: <http://psyhoinfo.ru/ocenka-urovnya-razvitiya-kriticheskogomyshleniya-uchashchihsya> (дата обращения: 26.04.2016).]

4. Заирбек, С. И. Развитие критического мышления на уроках / С. И. Заирбек, И. В. Муштавинская. – Москва, 2008.
5. Закон України «Про загальну середню освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», та «Інструкція про встановлення груп інвалідності» // Законодавство України. – URL: <http://zakon.rada.gov.ua>
6. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994 г. – Киев, 2000. – С. 9-21.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000.

*Шикір Юлія,
студентка 26 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Метод «Шість капелюхів мислення»: історія, сутність, переваги

Система мислення Едвард де Боно створена в другій половині двадцятого століття і містить революційні погляди на структуру мислення, а також на можливості щодо підвищення його ефективності, розвитку творчого потенціалу людини. Система включає науковий, освітній та прикладний аспекти.

Едвард Де Боно – відомий психолог і письменник, експерт в області творчого мислення. Де Боно народився в 1933 році на Мальті. Творець системи творчого мислення вивчав медицину, психологію, фізіологію в процесі свого навчання і роботи в Оксфордському, Кембриджському, Гарвардському університетах і ін.

Серед найбільш відомих творів Де Боно – «Водна логіка», «Латеральне мислення», «Навчіть себе думати», «Народження нової ідеї», «Серйозне творче мислення», «Шість капелюхів мислення», «Я правий – ви помиляєтеся» [4].

У 1969 році була видана ключова книга Едварда де Боно, «Механізм розуму», в якій він запропонував новий підхід до оцінки сприйняття, заснований на моделі самоорганізуючої інформаційної структури. Один з провідних фізиків світу, нобелівський лауреат Мюррей Гелл-Манн, сказав, що ця книга на десятиліття випередила роботи з теорії хаосу, нелінійних і систем, що самоорганізуються.

На основі цього підходу Едвард де Боно розробив теорію латерального мислення і практичні методики його застосування.

Традиційне мислення пов'язане з аналізом, судженнями і дискусією як провідним оцінним механізмом. У стабільному світі цього було досить, оскільки, виявивши типові ситуації, можна було розробити для них стандартні рішення. Однак в сучасному мінливому світі відчувається величезна потреба в новому мисленні – творчому, конструктивному, що дозволяє створювати нові ідеї та шляхи розвитку. Методики, запропоновані Едвардом де Боно, як раз і є інструментами такого нового мислення.

Ці методики активно використовуються в бізнесі і були впроваджені в найбільших міжнародних корпораціях – IBM, Du Pont, Prudential, AT & T, British Airways, British Coal, NTT, Ericsson, Total, Siemens. Тисячі шкіл по всьому світу використовують програми навчання за методиками де Боно (в США, Канаді, Австралії, Новій Зеландії, Ірландії, Великобританії, Китаї, Індії, Південної Кореї та інших країнах).

Де Боно констатує, що освіта досі орієнтована на те, щоб завантажити учня максимальною кількістю знань і фактів, але не вчить його мислити. Точніше вчить мислити однобоко, приділяючи увагу в основному критичному мисленню. Критичне мислення потрібно, але, не володіючи іншими інструментами, людина потрапляє в пастку, вона не здатна об'єктивно розглядати всі сторони проблеми, генерувати нові ідеї, орієнтуватися на практичний результат мислення.

Де Боно наголосив на важливості процесу сприйняття в мисленні. У школі люди звикли абстрагуватися від сприйняття – вони отримують завдання з готовою вхідною інформацією. Але в житті все не так. Тут рішення задачі цілком залежить від початкового сприйняття проблеми. Особливо цінно це спостереження при міжособистісних стосунках. У більшості випадків кожен з учасників дискусії правий, але виходячи саме зі свого сприйняття, яке засноване на його принципах, цінностях, вихованні, знаннях і т.д. З огляду на це, потрібно зосередитися не на тому, щоб переконати опонента, а на ефективній взаємодії, що дозволяє виробити креативні пропозиції, що задовольняють істинні інтереси сторін.

Де Боно зазначає, що до цих пір поширена орієнтація виключно на логічні принципи, запропоновані ще давньогрецькими філософами, не здатна ефективно вирішувати сучасні проблеми. На противагу він пропонує свою – водну логіку (замість традиційної кам'яної). Наприклад, згідно з прийнятою логікою, твердження може бути або істинним – або помилковим.

А водна логіка гнучкіша – стакан може бути наповнений водою не повністю – «вона наполовину повна, і він – наполовину порожній». Важливо, що водна логіка має серйозне практичне застосування. Де

Боно вважає, що за нею – майбутнє. Він справедливо зауважує, що панування кам'яної логіки призвело до розквіту науки та техніки, але абсолютно не просунуло вперед людські взаємини – до сих пір конфлікти вирішуються при допомозі сили через невміння домовитися, поглянути на проблему ширше.

Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» – простий і практичний спосіб отримати навички практичного мислення для більш об'єктивного сприйняття інформації, якої б сфери це не стосувалося (наукове пізнання, навчання, міжособистісна взаємодія).

Н. Ременцова вважає, що «ще одна проблема мислення людини полягає в одночасності протікання розумових процесів і емоційних станів: ми намагаємося зробити занадто багато відразу. Емоції, інформація, логіка, уява, інтуїція і творчість – все це говорить в нас одночасно.

Метод роботи з розвитку мислення «Шість капелюхів мислення» Едварда де Боно дозволяє мислячій людині концентруватися на одній справі в певний час. Він дозволяє відокремити емоції від логіки, творчість від інформації і т.д. Кожен капелюх задає певний спосіб мислення». «Шість капелюхів» – ефективний засіб формування ключових компетенцій:

1) *навчально-пізнавальних*: спрямованих на готовність до вирішення проблеми, коли дитина аналізує поставлену перед ним задачу (на неї вказує колір капелюхи) і розробляє алгоритм її вирішення;

2) *технологічних*: коли успіх школяра багато в чому залежить від чіткого дотримання інструкції (наприклад, в «чорній» капелюсі акцентуємо увагу тільки на мінуси, ніяких плюсів; в «білої» капелюсі мислимо фактами, цифрами, без емоцій і суб'єктивних оцінок і т.п.);

3) *ціннісно-смыслових*: спрямованих на готовність до самоосвіти, коли учень сам здійснює інформаційний пошук потрібного матеріалу.

4) *інформаційних*: спрямованих на формування і розвиток способів роботи з інформацією: здатність усвідомлювати потребу в інформації, здатність розробляти стратегії пошуку інформації, здатність систематизувати, обробляти і відтворювати інформацію, здатність синтезувати існуючу інформацію, створюючи на її основі нове знання;

5) *комунікативних*: спрямованих на готовність до соціальної взаємодії, коли школярі взаємодіють один з одним в групі і цивілізовано відстоюють свою точку зору [1].

Крім формування основних компетенцій, використання даного методу сприяє формуванню позитивної внутрішньої мотивації, зацікавленості у вирішенні «проблемного завдання», розвитку навичок упорядкованого, структурованого мислення, вихованню культури

обміну думками. Метод «Шість капелюхів мислення» – це методика рольової гри. Одягаючи капелюх певного кольору (буквально або подумки), учень грає певну роль, яка йому відповідає, дивиться на себе з боку, дивиться на проблему з певної точки зору. Змінюючи капелюхи, змінює ролі, ракурс розгляду питання.

А ще цей метод – певний спосіб «мозкового штурму», за допомогою якого можна розглядати питання з різних точок зору. Коли учень або група «приміряють» капелюх, вони починають мислити в певному руслі, як би говорити від імені капелюха. Н. Ратко вважає, що «це знімає напругу, дає їм свободу. Ідеально, коли учні знають суть питання, відмінно володіють текстом, тоді робота йде дуже якісно і цікаво» [2].

Метод «Шести капелюхів мислення» передбачає шість різних видів мислення. Кожому з шести капелюхів відповідає свій власний, індивідуальний колір, що робить його легко помітним серед всіх інших і наділяє його характерними, притаманними тільки йому рисами і якостями – колірною відмінністю робить кожен капелюх особливим, неповторним. Кожен кольоровий капелюх вказує на роль, на певний тип мислення і діяльності.

Отже, «шість капелюхів» це:

Білий капелюх. Білий колір неупереджений і об'єктивний, як чистий аркуш паперу: мислимо фактами, цифрами, без емоцій і суб'єктивних оцінок.

Жовтий капелюх. Жовтий колір сонячний, життєстверджуючий. Людина в жовтому капелюсі сповнений оптимізму, він шукає переваги: позитивне, позитивне мислення, виділення позитивних сторін і аргументування.

Чорний капелюх. Чорний колір похмурий, словом, – недобрий. У чорному капелюсі людина проявляє обережність: виявлення суперечностей, недоліків, їх причин.

Червоний капелюх. Червоний колір символізує емоції, внутрішнє напруження. У червоному капелюсі людина віддає себе у владу інтуїції, почуттів: різноманітні емоції, з чим вони пов'язані, зміна емоцій, зв'язок зміни емоційного стану з розглянутими явищами.

Зелений капелюх. Зелений колір – це колір свіжого листа, достатку, родючості. Зелений капелюх символізує творчий початок і розквіт нових ідей: пошук нових граней в досліджуваному матеріалі, що можна вдосконалити.

Синій капелюх. Синій колір – це колір неба. Синій капелюх пов'язаний з організацією та управлінням: осмислення, пошук узагальнюючих паралелей, загальні висновки [3]. Особливу увагу слід приділити Синьому капелюсі, тому що цей капелюх – особливий. Його

завдання – вибудовувати логіку діяльність, керувати процесом, підсумувати отримані дані, аналізувати їх, підводити підсумки.

При колективній участі метод Е. де Боно необхідна обов'язкова наявність модератора, який керує процесом пізнання і стежить за тим, щоб він не перетворився на балаган. Весь час, перебуваючи під синім капелюхом, модератор (в нашому випадку – учитель) записує сказане на папір і в кінці уроку підсумовує отримані результати.

Спочатку вчитель коротко знайомить колектив із загальною концепцією методу «Шість капелюхів мислення», далі позначає проблему або задачу. Робота починається з того, учні, що беруть у ній участь «надягають капелюх» одного і того ж кольору і дивляться оцінюючим поглядом на ситуацію по черзі, у відповідному капелюсі ракурсі. Порядок примірки капелюхів визначається модератором. Так як універсальної послідовності на всі випадки життя не існує, його завдання – навчити створювати послідовності з капелюхів так, щоб зміцнити інтерес учнів в роботі над текстом, вибудувати логічний ланцюг аналізу тексту, створити ситуацію творчої згуртованості в дитячому колективі.

До переваг методу «Шість капелюхів мислення», на думку Н. Ратке, можна віднести наочність, простоту освоєння і застосування; вміння бачити ситуацію і розглянути її з декількох точок зору; крім того, даний метод дозволяє «усунути» своє «я» від мислення [2].

Недоліки методу «шість капелюхів мислення» полягають в тому, що для ефективного застосування потрібна розвинена уява і ретельне тренування. На жаль, сучасні учні в більшості випадків виявляються недостатньо підготовленими до подібної розумової роботи, тому застосування методу на уроках літератури, особливо в перший час, може викликати в учнів деякі труднощі і, відповідно, негативну реакцію.

Список використаних джерел

1. Войтенко О.В. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках літератури / О.В. Войтенко // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : ХДПУ, 1997. – С. 17-21.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – Москва, 1956.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления / ред. А.М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 443-45
4. Павленко В.В. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів / В.В. Павленко // Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти

: збірник науково-методичних праць / за заг. редакцією В.Є. Литньова, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун. – Житомир : «Полісся», 2016 с. – У 3-х ч. – Ч.1. – С. 73–78.

Юрченко Марія,

магістрантка ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Розвиток початкової освіти Великої Британії

Розвиток системи загальної освіти в незалежній Україні супроводжувався протягом усього періоду існування держави реформаційними перетвореннями, які стосувалися всіх аспектів функціонування системи освіти, тому модернізація школи є одним із першочергових завдань для України. Сучасне суспільство потребує такого якісного рівня загальноосвітньої професійної підготовки молодого покоління, який би забезпечував конкурентоспроможність національної економіки у контексті європейських світових інтеграційних процесів. Це зумовлює важливість дослідження позитивного зарубіжного досвіду, передусім досягнень Європейського Союзу [3, с. 115].

Дослідження освітнього сектора Великої Британії як провідної країни ЄС вбачається актуальним з огляду на проголошений Україною принцип євроінтеграції. Завдання забезпечення освіти високої якості та рівнів можливостей для всіх громадян в отриманні освітніх послуг є першочерговим для Великої Британії. Уряд Т. Блера проводить політику виведення британської освіти на перші місця у світових рейтингах.

Зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід базується на таких фундаментальних *принципах*, як *учень, суспільство і структурований зміст навчального предмета*. Він вибудовується сьогодні для задоволення як індивідуальних, так і соціальних вимог. Розвиток змісту освіти школи у Великій Британії є логічним в умовах зміни цивілізаційної парадигми від індустріального суспільства до інформаційного. Основним інструментом розв'язання цієї проблеми на сучасному етапі стає компетентнісно орієнтований підхід, який відкриває можливості поєднати когнітивну та вміннєву складові змісту освіти.

Звернення до досвіду реформ системи освіти Великої Британії пов'язано насамперед із тим, що активні й пасивні складові цієї системи призвели до суттєвого покращення якості її діяльності. Структурні реформи, які відбувалися у шкільництві Великої Британії ХХ – на початку ХХІ ст., мали неперервний характер.

Розвитком початкової освіти Великобританії цікавляться сьогодні не лише науковці, а звичайні вчителі, адже в освітніх програмах цієї країни велике значення надається питанням духовного, морального, культурного, розумового і фізичного розвитку дітей. Крім того, тут наголошується, що діти в демократичному суспільстві повинні знати свої права й обов'язки, бути вихованими в дусі терпимості й свободи

Теоретичні засади структурних реформ у системі загальної освіти сучасної Великої Британії дістали різнобічне висвітлення й у працях зарубіжних педагогів, у яких з'ясовано етапи розвитку системи загальної середньої освіти (С. Болл, К. Джоунс, С. Бенн та С. Чітті, Д. Гілард, С. М. Чен та ін.); тенденції диверсифікації типів шкіл та трансформації владних повноважень у сфері середньої освіти (С. Болл, С. Горард, Р. Джонатан, А. Манк, І. Морріс, К. Тейлор, Х. Сільвер, Дж. Фітц, Д. Харгрівс та ін.); особливості діяльності нових типів шкіл, утворених у процесі здійснення структурних реформ останнього десятиліття в системі загальної середньої освіти Великої Британії (К. Бенн, С. Болл, С. Бредлі, П. Радд, Д. Хопкінс та ін.) [5, с. 119].

Крім поступового переходу на компетентнісно орієнтовані засади, іншою новітньою тенденцією стає стандартизація змісту освіти. Йдеться про запровадження освітніх стандартів (базового компонента чи спільного ядра), що розуміється як знання, навички та цінності, які завдяки своїй фундаментальній важливості для особи і суспільства повинні надаватися усім учням протягом навчання у школі. Запровадження національного стандарту освіти як обов'язкового мінімуму знань і вмінь, яким повинні оволодіти учні, характеризує нині Велику Британію як країну з децентралізованою системою управління. До предметів національного стандарту у Великій Британії входять три *базових предмети* (мова, математика і природознавство), що є обов'язковими для всіх учнів віком від 5 до 16 років, та *сім основних предметів* (технологія, історія, географія, музика, мистецтво, фізична культура та сучасна іноземна мова), які учні вивчають у початковій та основній школі до 14-річного віку.

Зміст освіти на етапі старшої школи також перебуває під впливом трансформаційних процесів суспільства й загальних тенденцій розвитку змісту. Запровадженню компетентнісно орієнтованого підходу в цій ланці диференціація, що передбачає професійно зорієнтоване вивчення циклу предметів. Усі пропоновані старшою школою профілі зводяться до двох основних напрямів – *академічного* (відкриває шлях до здобуття вищої освіти) та *професійно-технічного* (передбачає можливість набуття професійної кваліфікації для виходу на ринок праці). У 90-х роках Велика Британія запровадила систему кваліфікацій, що включає як

академічні, так і професійні. Загальні національні професійні кваліфікації для молоді 14–19 років є не вимірником вузьких умінь для праці на конкретному робочому місці, а свідченням оволодіння базою професійно орієнтованих навичок та знань для входження у світ праці чи до системи вищої освіти.

Крім професійної складової, зміст освіти на етапі старшої школи включає компонент, що складається з предметів на вибір (академічних або вузькоспеціалізованих). У Великій Британії спостерігається також *тенденція* розвитку модульних програм навчання, що дають змогу учням обирати комбінації предметів на різних рівнях. Наприклад, хоч усі учні повинні вивчати рідну мову і математику, зміст і обсяг знань предмета можуть варіюватися відповідно до спеціалізації та здібностей учнів.

До сучасних тенденцій виховання й освіти в розвинених країнах світу можемо віднести [3, с. 112]:

- ✓ розвиток духовних сил, здібностей та вмінь, завдяки яким громадяни єдиної Європи зможуть долати життєві перешкоди;
- ✓ формування громадянської відповідальності;
- ✓ забезпечення можливостей для особистісного й професійного зростання з метою самореалізації;
- ✓ опанування засобів, потрібних для досягнення інтелектуальної й моральної волі, особистої автономії;
- ✓ створення для саморозвитку творчої індивідуальності й розкриття духовного потенціалу.

Структура системи освіти в Великобританії значно відрізняється від тієї, яка застосовується в Україні. Відмінності можна помітити щодо типів шкіл, кількості років навчання на певних етапах, різні дати закінчення навчального року, тривалості канікул. Система освіти в Англії зрозуміла і доступна українським дітям, слід ознайомитися лише з основними її характеристиками.

Освіта Великої Британії складається з державного та приватного секторів. Переважає державний сектор, на який великий вплив мають місцеві органи влади в рамках своїх повноважень. Держава регулює процес освіти за допомогою фінансування, оподаткування та законодавства.

«Закон про освіту», прийнятий у 1944 році, в цілому впорядкував систему освіти у Великій Британії. Вона є обов'язковою для всіх громадян у віці від 5 до 16 років.

Використовують окремі шкільні програми: англійські та шотландські. Шотландська програма відрізняється тим, що в початковій школі навчаються до 12 років [4, с. 16].

До 1980 року система шкільної освіти Великої Британії характеризувалася значною децентралізацією, навчальні плани розроблялися на рівні шкіл. Міністерство освіти надавало тільки рекомендації, а вчителі самостійно готували навчальні програми. Акт Бейкера, прийнятий у 1988 році ввів національні навчальні програми, рівні навчальних досягнень учнів кожного класу з кожного предмета, національні тести з англійської мови, математики та природничих наук для учнів 7, 11, 14, 16-річного віку. Були визначені предмети «ядра» – математика, англійська мова, природознавство, а також географія, технологія, мистецтво, на освоєння яких відводиться до трьох чвертей навчального часу. Один урок на тиждень вивчення релігії є обов'язковим згідно із законом 1944 року. Державний секретар освіти отримав право контролювати освіту за рахунок частини функцій місцевих органів влади.

Дошкільним вихованням охоплено майже 100 % дітей. Дошкільне виховання здійснюють муніципальні (державні) та приватні денні ясла, ясельні школи та класи, ігрові групи, де здійснюється догляд за дітьми та їх виховання. Набирає популярність заклади, де є різновікові «сімейні» групи, які складаються з дітей від кількох місяців до 5 років.

Шкільне навчання починається з 5 років у школах, де навчання є максимально наближеним до домашніх ігрових умов. Від 7 до 11 років діти відвідують початкову школу. Дітей, у залежності від рівня інтелектуальних здібностей та навчальних умінь, розділяють на потоки: група «А» – здібні, підготовані діти, «В» – з посередніми здібностями, «С» – з низьким рівнем здібностей, недостатніми навичками читання, письма, лічби.

Найдовший можливий шлях освіти в Сполученому Королівстві заснований на п'яти основних етапах і починається на рівні дитячого садка, а для найстійкіших учнів закінчується вищою освітою. Звичайно, пізніше можна продовжити академічну кар'єру в університеті. Головні етапи освіти на Британських островах діляться на кілька складових.

Дитячий садок. Навчання в дитячому садку засноване на 15-годинній освіті в тиждень і проходить на двох рівнях:

- ✓ ясла – тип занять для відвідування трьох-чотирьох річними дітьми;
- ✓ нульовий клас – розрахований на вихованців від 5 років життя, які готові до початкової шкільної освіти.

Початкова школа. Навчання в школах цього типу є обов'язковим і здійснюється наступним чином:

- ✓ дитяча школа у віці 5–7 років;
- ✓ початкова школа у віці від 7 до 11 років;

✓ комбіновані дитячі та початкові школи об'єднують два вищезгаданих типу приміщень і відвідуються учнями віком від 5 років до 11 років.

Середня школа. У закладі такого типу навчаються діти віком від 11 до 16 років. Навчання на цьому етапі також є обов'язковим. Учень у віці 13-14 років приєднується до іспиту SAT, який завершує третій етап навчання. В кінці здається іспит на атестат про загальну середню освіту.

Коледж (середня школа). Навчання в таких школах триває до 19 років і закінчується прийняттям іспитів рівня А, які більш-менш еквівалентні українському атестату зрілості.

Університет. Тривалість навчання на першому рівні вищої освіти становить від 3 до 4 років. Після цього етапу студент може вирішити продовжити навчання в аспірантурі.

Сучасна система освіти в Великобританії складається з *чотирьох рівнів*: початкового, середнього, так званої подальшої і вищої освіти. Дошкільне виховання відбувається в школах-яслях і дошкільних класах. Початковою освітою охоплюються діти з 5 до 11-12 років. З 5 років діти відвідують дворічні школи для малюків (pre-preparatory school), з 7 до 11 років – початкові школи (primary, elementary або preparatory school). З 11-12 літнього віку для дітей починається етап середньої освіти.

Початковою ланкою освітньої системи є *дошкільне виховання*. Установами дошкільного виховання є муніципальні (державні) та приватні денні ясла, ясельні школи та класи, ігрові групи, де здійснюється догляд за дітьми та їх виховання переважно від 3 до 5 років. Останнім часом у різних типах дошкільних закладів практикується перехід до різновікових «сімейних» груп, куди можуть входити діти від кількох місяців до 5 років. Певна частина дітей дошкільного віку відвідує початкові школи, що пояснюється недостатньою кількістю дошкільних установ.

Шкільне навчання починається з 5 років у школі для малюків. Воно є максимально наближеним до домашніх ігрових умов. Від 7 до 11 років діти навчаються у *початковій школі*. З першого дня шкільного життя дітей ділять на групи за рівнем інтелектуальних здібностей та навчальних умінь. У початковій школі це три потоки: група «А» – здібні, підготовлені діти, «В» – з посередніми здібностями, «С» – з низьким рівнем здібностей, недостатніми навичками читання, письма, лічби [5, с. 121].

Свою назву сучасна школа (modern school) отримала через те, що в ній історично не викладали древні мови – латинь і давньогрецький, а вчили тільки сучасну мову.

Проблема змісту освіти в початкових школах Великобританії реалізується завдяки навчальним планам, програмам, підручникам, розпорядженням та інструкціям керівних органів. У навчальних планах визначається кількість предметів та годин, які відводяться на їх вивчення. Програми, згідно з планами, окреслюють обсяг знань з усіх обов'язкових предметів, подають перелік розділів і тем, які визначають зміст навчального предмета. Зміст навчання у початкових школах Великобританії на сучасному етапі характеризується серйозними змінами в культурі читання і письма, у комплексному вивченні природничих наук та математики. Навчальні програми розширюються на основі наявності нового матеріалу: вивчення правил дорожнього руху, статевого виховання, залучення іноземних мов. Обсяг навчального матеріалу, застосування нових і вдосконалення традиційних методів навчання, спрямованих на виховання самостійності учнів, індивідуалізацію навчання, вимагають кращого оснащення шкіл технічними засобами навчання і нових організаційних форм. Сюди відносять: збільшення числа методичних матеріалів для вчителів і учнів; зменшення кількості учнів у класі та зміна кількості учнів у групі залежно від методичних прийомів і теми, що вивчається; збільшення навчального часу та перерозподіл часу, відведеного на вивчення окремих предметів і тем; поступовий перехід від розподілу на класи до поділу на неоднорідні вікові групи; швидше проходження початкової школи дітьми з вищим рівнем розвитку (причому поряд зі здібностями до навчання рекомендується враховувати ще й емоційну та соціальну стабільність дитини); створення курсів, спрямованих на усунення недоліків у розвитку та навчанні учнів.

Основна задача середньої школи – підготовка до вступу до вузу. У старших класах учні діляться на дві основні групи і далі навчаються за двома різними програмами: гуманітарної і природно-математичної освіти. У середніх технічних школах дається загальноосвітня, загальнотехнічна і початкова професійна підготовка.

Сучасна школа дає звичайну середню освіту. Значна частина програми цієї школи – практичні заняття. Більшість її випускників відразу ж починають професійну діяльність. Найбільш обдаровані випускники сучасної школи мають можливість скласти спеціальні екзамени і перевестися в середню (grammar school) школу для продовження освіти.

Освіта – це не лише передача знань, а й наділення силою. Головне завдання хорошої освіти – вчити не лише досягати успіхів, а й бути впевненим у своїх силах, а це – запорука успіху в житті.

Аналіз британської педагогічної літератури з питань освіти дозволяє зробити висновок, що зміни у змісті початкової освіти Великої Британії є відповіддю як на світові, загальноєвропейські та британські суспільно-економічні трансформації, так і на національні особливості розвитку освіти в країні. Ключем до успіху проголошується віднаходження балансу між урахуванням інтересів кожної окремої дитини, так і потреб суспільства. Це забезпечується комплексною модернізацією навчального процесу у початковій школі з акцентом на зміст освіти як його системоутворювальний компонент.

Отже, сучасна освіта Великої Британії розвивається у контексті освітньої стратегії ЄС, яка спрямована на підготовку висококваліфікованих кадрів у країнах-членах з урахуванням їхньої національної культури, соціальних потреб та економічних можливостей. Освіта Британії модернізується відповідно до нових запитів суспільства, пов'язаних з потребою посилення національної економіки й підняття рейтингу країни на світовій арені.

Врахування напрямків розвитку освітньої стратегії у Великій Британії у контексті освітньої політики ЄС сприятиме підвищенню якісного рівня освіти молоді в Україні.

Список використаних джерел

1. Іванюк І.В. Великобританія. Система освіти та реформи 80 – 90-х років ХХ ст. // Педагогіка толерантності. – 2002. – №3. – С. 107-110.
2. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом. Минск: «Новое знание», 2004. – 222 с.
3. Локшина О.І. Стратегія модернізації освіти молоді у Великій Британії // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3. – С. 112-119.
4. Сбруева А. Недоліки сучасних освітніх реформ // Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 16-20.
5. Алексеева О.В. Сучасні тенденції виховання та освіти в розвинених країнах світу // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 119-124.

*Якимчук Діана,
студентка 35 групи ННІ педагогіки.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Особливості розвитку креативності майбутнього дизайнера

Зробіть свій дизайн простим, але видатним

Дон Дранер

Сучасному суспільству необхідні конкретні програми, спрямовані на розвиток творчого потенціалу та креативності особистості. Ці

програми необхідно впроваджувати у дитячих садках, школах, закладах вищої освіти. В.О. Моляко переконаний в тому, що сьогодні, а тим більше – завтра, саме творча, естетично збагачена особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянину повноцінне економічне і культурне життя.

Дивлячись на те, що в сучасному світі розвиток креативності учнів є досить актуальною, усі цивілізовані країни дбають про творчий потенціал суспільства. Про це наголошується в Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції національного виховання.

У наш час процес навчання дизайну реалізується за допомогою різноманітних технологій, метою яких є розвиток особистості, що найбільш ефективно забезпечується саме завдяки застосуванню технологій розвитку креативності. Представники творчих професій неодноразово зауважували, що найвідповідальніші етапи їх діяльності носять інтуїтивний характер, не контролюються свідомістю і волею.

Особлива роль у цьому процесі відводиться студентам. Адже, вони як ніхто створюють умови для самовираження в різних видах діяльності. Тобто розвиток креативності студентів виступає складовою частиною процесу життєтворчості особистості.

Мета роботи: дослідити особливості технологій розвитку креативності в умовах вивчення дизайну.

Вчені-дослідники виділяють такі основні властивості творчої особистості: сміливість думки, схильність до ризику; фантазія; уявлення та уява; проблемне бачення; вміння долати інерцію мислення; здатність виявляти суперечності; вміння переносити знання і досвід у нові ситуації; незалежність; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до самоуправління.

Доведено К. Текексом [2, с.144–146], що особистість, здатна до досягнень у певній галузі, має :

- загальні інтелектуальні здібності;
- конкретні академічні здібності;
- творче або продуктивне мислення;
- лідерські здібності;
- художні й виконавські здібності;
- психомоторні здібності.

Вважається, що висококреативною може стати лише та людина, яка має рівень інтелекту вищий за середній – «теорія інтелектуального порога», або «гранична теорія» (Г. Алдер, Є. Ніколаєва, П. Торренс).

Сутність її полягає в тому, що оптимальний рівень розвитку інтелекту лежить в області коефіцієнту інтелектуальності (IQ) приблизно 120 балів. Більш високий рівень розвитку інтелекту не сприяє творчим досягненням людини, а іноді може заважати їм. Інтелектуальний коефіцієнт нижче за 120 балів може перешкоджати у творчій діяльності.

В умовах сучасного розвитку суспільства актуалізується проблема формування творчої індивідуальності майбутнього дизайнера, що вимагає окреслення теоретикометодологічного підґрунтя проблеми розвитку креативності й особливого дизайнерського мислення та зумовлює необхідність комплексного підходу до її вирішення.

Творчість розпочинається з нестандартного мислення (внутрішньої активності), а діяльність визначає зовнішню активність суб'єкта творчості. Як зауважує С. Сисоєва, розвиток творчого мислення студентів, ефективне використання навчального часу занять, підвищення рівня знань і вмінь, оволодіння основним арсеналом дослідницької роботи, отримання студентом результатів певною мірою через самостійну діяльність, набуття ним власного досвіду, професійних навичок є основними складовими розвитку творчого потенціалу особистості [1].

Отже, ефективність розвитку творчого мислення майбутніх дизайнерів підвищується за умови створення педагогічно комфортного освітнього середовища, творчої атмосфери, заохочення креативності студентів, генерування ними нових ідей і пошуку нестандартних шляхів для вирішення професійних завдань. Комфортне освітнє середовище – сприятлива умова для розвитку й формування особистості фахівця-дизайнера, що забезпечує актуалізацію творчого потенціалу, розвиток творчого мислення студентів.

Перш за все маємо зазначити, що процес підвищення ефективності навчання, спрямованого на розвиток креативності, безпосередньо залежить від доцільного добору і використання різноманітних, відповідних навчальній темі креативних методів навчання, а також від активізації всього навчального процесу. Цьому сприяють технології сприяння розвитку креативної особистості та інтерактивні технології дизайну.

Розвиток креативної особистості потребує впровадження нових дидактико-методичних засобів, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи із поставленої мети.

Для розвитку нестандартного мислення учнів у навчально-виховному процесі науковці пропонують такі види творчих завдань:

- задачі, зміст яких має народознавчий характер;

- вправи, які сприяють розвиткові вмінь формулювати припущення та здогадки, переконувати в істинності певних висловлювань;
- завдання з елементами комбінаторики та логічного мислення;
- інтегровані завдання-комплекси;
- різноманітні цікавинки (задачі-жарти, головоломки, задачі-казки, ігрові вправи та ін.)

Для ефективного застосування матеріалу потрібно пам'ятати:

1) під час уроку вправи творчого характеру потрібно комбінувати з програмовими таким чином, щоб зберігався принцип наступності, коли кожне попереднє завдання створює основу для виконання наступного, і ця робота має ґрунтуватись на використанні власного досвіду школяра;

2) надзвичайну увагу слід звернути на роз'яснення змісту творчого завдання, щоб учні зрозуміли його кінцеву мету;

3) З до схематичної моделі звертайтеся тільки у тому випадку, коли без неї неможливо уявити зміст завдання;

4) важливо створювати таку ситуацію, у якій дитина мала б можливість подумати над нестандартною задачею, віднайти шляхи її вирішення;

5) під час самостійної роботи над розв'язуванням творчих вправ не слід стримувати дітей у виборі шляхів їх розв'язання;

6) варто якнайбільше сприяти й спонукати пошукам різних способів розв'язання задач, обирати серед них найефективніший;

7) не бажано підказувати хід розв'язання, краще направити думки дитини у правильне русло, найголовніше – не фінальний результат, а сам процес розв'язування;

8) під час використання творчих вправ обов'язково здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня.

Учням до вподоби завдання творчого характеру, вони радо беруться за їх виконання; нестандартні завдання підсилюють навчальну діяльність; пробуджують інтерес до пізнання чогось нового і нетипового. Діти задоволені, коли знаходять правильний шлях розв'язування і отримують похвалу від учителя.

Важливим завданням педагога є спонукати дітей до активності, стимулювати розумову діяльність, залучати до гри всіх, постійно наголошуючи, що рішення, які на перший погляд різні, можуть бути правильними.

Суттєво підвищити ефективність розвитку творчих здібностей на предметах дизайну допомагає методика «Вільного письма»

Невеликий твір-асоціація за висловом, фразою, епіграфом, цитатою.

Розгляньте предмет, явище різнобічно (із позицій шести граней куба) за такими вказівками:

1. Опишіть це.
2. Порівняйте це.
3. Встановіть асоціації.
4. Проаналізуйте це.
5. Знайдіть застосування цьому.
6. Запропонуйте аргументи «за» і «проти».

Креативні методи навчання дають змогу створити на занятті атмосферу творчості, неординарності. Це один із способів зробити особистість розкутою, активувати її впевненість у своїй силі, налаштувати на успіх, розвивати творчі здібності.

Також використання гри на уроках дизайну розвиває креативність учнів. Взагалі для дитини гра – це, це перш за все, можливість випробувати себе, відчувати свою індивідуальність, ознайомитися з тими завданнями, які вона використовуватиме в майбутньому.

Підвищити ефективність розвитку творчих здібностей на заняттях дизайну можна лише в тому разі, якщо постійно використовувати в навчально-виховній діяльності креативні завдання, у процесі роботи над якими застосовують здобуті знання, уміння, навички. Але без певного емоційного стану, мотивації, настанови, ступені власної активності особистості неможливе виникнення творчої ситуації, а звідти і самої творчості [3]. Отже, щоб розвивати креативність, потрібно відповідно організувати творчу діяльність. А запорукою успіху в розвитку креативності учнів на заняттях з дизайну стануть технології сприяння формуванню творчої особистості.

Серед технологій розвитку креативної особистості в дизайні виділяють наступні:

- технологію формування продуктивної пізнавальної атмосфери;
- технологію використання на уроці навчальних ігор і навчально-творчих завдань;
- технологію проектування;
- технологію створення підготовки умов осіб до творчої діяльності;

Так, технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери ґрунтується на творчій діяльності, яка починається з проблеми або запитання, з подиву, здивування, із суперечності. Основною творчістю є пошукова активність, що сприяє саморозвитку і самовдосконаленню студента.

Використання на заняттях з дизайну ігор та креативних завдань дає змогу підвищити інтерес до вивчення дисципліни. Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважально-рекреативними

можливостями. У цьому проявляється її феномен, адже буди розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, творчість, терапію у модель людських відносин і проявів у праці. У рольовій грі насамперед розвиваються креативна уява, увага й образне мислення, закладається здатність оперувати образами дійсності, що у свою чергу створює основу для опанування складних форм творчої діяльності. Особливу роль відіграє рольова гра у розвитку здатності взаємодіяти з іншими людьми.

Список використаних джерел

1. Козвоніна В.П. Розвиток творчих здібностей учнів / В.П. Козвоніна // Початкова школа. – 2000. – №7. – С. 10–15.
2. Одаренные дети / Пер. с англ., Москва: Изд-во «Просвещение», 1996. – 214 с.
3. Подорожна І.В. Фактори розвитку креативності студентів // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія: Випуск 2(133) – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2008. – С.141–144.

Яковенко Л.І.,

учитель-методист зарубіжної літератури,
екологічний ліцей № 24,
м. Житомир, Україна

Історія моди епохи французького Відродження

Дотримуйся пропорційності, з якою ти одягаєш постаті
в залежності від їхнього положення і віку.

Леонардо да Вінчі

Людська цивілізація – неймовірно цікаве і складне явище. В її історії є епохи, що спалахують, мов зорі, і вже ніколи не згасають, бо посиляють нащадкам далеке, але яскраве й прекрасне світло. Такою дивовижною зіркою в історії світової культури стала епоха Відродження, доба сміливих мореплавців і мрійливих шукачів пригод, доба нового покоління вчених, які створювали нові науки, доба нестримного злету фантазії, віри у творчі можливості людини.

Період Відродження в історії культури знаменний і тим, що людина, відкривши одного разу найбільшу книгу, яка взагалі існує на землі, – Книгу Природи, – настільки захопилася нею, що вже більше не змогла її закрити, адже замислилася над сторінками, що розкривали питання духовності, культури і мистецтва, питання красивого, величного, прекрасного. Напевне, не випадково відомий український педагог і учений В. О. Сухомлинський у багатьох працях піднімав

питання про розуміння людиною краси оточуючого світу: «...бачити в красі оточуючого світу, у красі людських взаємин духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі стверджувати прекрасне в самому собі» [5, с. 16].

Отже, після тривалого періоду аскетизму в XV столітті наступила доба надзвичайного розквіту європейської культури. Ніколи ще мистецтво не відіграло такої значної ролі в житті суспільства, ніколи не було таким велично-прекрасним. Науковці припускають, що це було пов'язано зі спробою західноєвропейської еліти відродити естетичні ідеали античності – саме тому цей історичний період і отримав назву «Відродження» («Ренесанс»).

Добу Відродження можна порівняти з весною, яка приходить у сад, що спить під снігом: спочатку розквітає один куточок, потім другий, зрештою покриваються квітами усі галявини та клумби завдяки зусиллям турботливого садівника. Таким «садівником», що понад усе цінував красу, у Франції став король Франциск I. Монарх оточив себе справжніми особистостями: поетами, філософами, ученими, художниками, серед яких італійці Леонардо да Вінчі, Россо Фьорентіно тощо. Розкіш королівського двору (архітектура, скульптура, інтер'єр палацу) залишила в історії неймовірні враження.

Інтерес до людини в епоху Відродження визначив і новий ідеал краси й, відповідно, нову її оболонку – костюм, до створенням якого були задіяні не тільки кравці, а й більшість художників століття.

Історія моди, як і історія західної цивілізації, зародилася більше ніж 5000 років тому в розпечених пісках пустелі, де вирости країни Давнього Єгипту й Месопотамії. Увесь одяг мешканців давніх держав уявляв собою довгі смуги тканини з льону, шерсті та хлопку, які люди закручували навколо стегон або ж накладали на плечі, як плащі. Та змінюється час – змінюється й мода.

Людина доби Відродження діяльна й енергійна, тому й середньовічний одяг вже не для неї, адже вона не соромиться свого тіла, а пишається ним. Тож костюм поступово пристосовується до характеру людини. Верхній одяг, а потім і нижній, стає широким, зручним; на сукні з'являються розрізи, що дають свободу руху. Плечі розширюються, тулуб має досить масивний вигляд, а взуття – просторі шкіряні черевики.

Чоловічий ідеал епохи Відродження відображено у латинському прислів'ї: «У здоровому тілі – здоровий дух». Чоловік ще сприймався як лицар зі зброєю у руках, тому він мав бути могутнім, як Геракл, але мати ідеальне тіло Аполлона. Усім вимогам доби Відродження відповідав

король Франциск I, який пишався своєю атлетичною статурою і високим зростом, чим нагадував римського бога війни Марса.

Теорію прекрасних пропорцій людського тіла, його пластику, колорит, форму вивчали й оспівували у своїх творчих шедеврах Леонардо да Вінчі, Тіціан, Дюрер тощо.

У праці італійського вченого XVI ст. Джамбаттиста делла Порта «Фізіономіка людини» ідеальну зовнішність описано таким чином: «...мужчины от природы имеют крупный стан, широкие лица, немного загнутые брови, большие глаза, четырехугольный подбородок, толстые жилистые шеи, крепкие плечи и ребра, широкую грудь, впалый живот, костистые и выступающие бедра, твердые колени, крепкие голени, выступающие икры, стройные ноги» [2, с. 8].

Зовнішньому вигляду жінки наділялося трохи менше уваги, можливо, через релігійні погляди, але ідеал жіночої краси теж існував. На початку XVI ст. італійський письменник Аньоло Фіренцуола викладає свою точку зору: «...волосы женщины должны быть нежными, густыми, длинными и волнистыми, цветом они должны уподобляться золоту, или же меду, или же горящим лучам солнечным. Телосложение должно быть большое, прочное, но при этом благородных форм. Чрезмерно рослое тело не может нравиться, так же, как небольшое и худое. Белый цвет кожи не прекрасен, ибо это значит, что она слишком бледна; кожа должна быть слегка красноватой от кровообращения... Белок глаза пусть синевато блестит... Черные глаза нравятся многим, но лучше всего нежный темно-коричневый цвет: он придает взгляду веселье и мягкость, в движении же чувственную прелесть. Сам глаз должен быть большим и овальным. Он не должен сидеть глубоко в глазной впадине, что придает ему излишне дикое выражение. Губы пусть не будут излишне тонкими, но не излишне толстыми; легкая припухлость нижней губы в сравнении с верхней увеличивает их прелесть... Самая красивая шея овальная, стройная, белая и без пятен... Плечи должны быть широкими... На груди не должна проступать ни одна кость. Совершенная грудь повышается плавно, незаметно для глаза. Самые красивые ноги – это длинные, стройные, внизу тонкие, с сильными снежно-белыми икрами, которые оканчиваются маленькой, узкой, но не сухощавой ступней... Предплечья должны быть белыми, мускулистыми, но они должны быть похожи не на члены Геркулеса, а Паллады...» [1, с. 75-76].

Та і для чоловіків, і для жінок зрозуміло: навіть вишукана зовнішня врода не буде яскравою, якщо душа позбавлена світла. Поступово обов'язком жінки стає не тільки народжування дітей і збереження затишку в оселі, а й висока місія благодійно впливати на грубих і

жорстоких чоловіків, пом'якшуючи їхній характер, дарувати гармонію, спокій та кохання. Саме освічені, витончені жінки тактовно навчають своїх чоловіків та наречених етикету, хорошим манерам, прищеплюють їм любов до мистецтва, невпинно звертаються до кращих моральних якостей. Невипадково саме у Франції виник сюжет казки «Красуня й чудовисько»: героїня дала виховання чудовиську, навчила його любити, зрештою, перетворила його на людину.

То ж ідеал (а в певному сенсі й моду) епохи Відродження складає гармонійне поєднання духовної та фізичної краси.

Однією з важливих рис нової моди Ренесансу є те, що вона, на відміну від античної культури, не оголяла людського тіла і його окремих частин, а навпаки, диктувала точні правила краси костюму, аксесуарів, кольорової гами, зачісок тощо. Тепер одяг не стільки підкреслював або приховував справжню фігуру людини, скільки моделював її відповідно модному ідеалові: вбрання мало відображати насолоду життям. Яскравими й насиченими стали кольори, візерунки – складними й контрастними, в моду увійшло мереживо.

З історії моди відомо, що костюми Франції розвивалися під впливом Італії, а потім Іспанії, але мали й свої специфічні риси, що дотримувалися національних традицій.

Відповідно належності до певної соціальної групи чоловічий костюм мав різні елементи складності та шився з тканин, вартість яких залежала від статусу. В цілому він був доволі масивним, неймовірно пишним, розкішним. Кожен світський чоловік XVI ст. повинен був мати не менше 30 костюмів (на кожен день місяця) і щоденно їх міняти. Недарма виникло прислів'я: «Дворянство носить свої прибутки на плечах».

Основою чоловічого вбрання вважалися куртка-пурпуен, яка багато могла розповісти про свого господаря, та штани, причому штанини можна було одягати як обидві разом, так і окремо, адже вони пристьобувалися до пурпуена.

Р. Захаржевська подає опис головного чоловічого вбрання наступним чином: «Пурпуэн плотно облегал грудь, тесно прижимался к талии и от нее расходился короткой или длинной баской. Застежка могла быть потайной спереди или даже сзади. Делался он из узорной ткани, из гладкой и с прорезями, с орнаментальной накладной тесьмой, металлическими украшениями, кружевами, складками, шнурами... Надевался на рубашку, которая виднелась в просвете между штанами и курткой, под мышками, у плеча и во всех местах, где швы заменялись завязками... Рубашка могла имитироваться вставными или накладными кусками ткани, изображавшими буфы» [1, с. 77]. Пурпуен вважався

«доспехом нового времени: очень плотный и при этом нарядный, в нем мужчины выглядели более стройными и широкоплечими» [2, с. 12].

Цікаво, що костюми практично розбиралися на окремі частини, особливо для слуг. Куртка, штани (або навіть штанини) та довгі зав'язки мали різний колір, були виготовлені з грубих тканин. Вбрання доповнювалося маленьким круглим капелюшком, каптуром, м'якими повстяними, шкіряними або дерев'яними черевиками. Так одягалися селяни, служники. Такий самий одяг, але з дорогої тканини, доповнений сорочкою з вишивкою з тонкого полотна, плащем, носили чоловіки-чепуруни.

До речі, сорочка для ошатних людей шилася обов'язково з тонкої тканини, мала квадратний, овальний, круглий і надто зібраний викот, була розшита золотом, чорним шовком, прикрашена коштовностями.

Для прогулянок верхи, полювання, подорожей чоловіки одягали не пурпуен, а спеціальну куртку-казак з короткими рукавами і боковими розрізами. Це вбрання було з грубого сукна, вовни. Зрештою дворяни полюбляли оксамит, атлас, шовк.

Щодо моди на розрізи, то автор книги «Історія костюму» Н. Камінська повідомляє: «Разрезы на ткани пришли в моду из костюма ландскнехтов – солдат наемной армии, которые обычно прорезали свою трофейную одежду в местах плечевых, локтевых и коленных сгибов для удобства движений. Разрезы длиной 5-8 см в форме овала, сердца, треугольника, ромба располагали вертикальными или диагональными рядами по всей поверхности ткани. Ткань подкладки выпускалась через разрезы, создавая буфы разной величины и формы. С середины XVI века к подкладке пришивали полосы ткани, которые декоративно свисали по всей длине одежды» [3, с. 54].

Невід'ємною частиною верхнього одягу людини епохи Відродження був плащ (таперт-плащ, гупелянд) – символ придворного костюму та дворянських привілей. Часто через перенасиченість декору він нагадував більше прикрасу, ніж одяг.

У літніх людей таперт був з широкими та доволі довгими рукавами, оздобленими хутром або іншою тканиною. Таперт вважався обов'язковим на офіційних заходах не тільки для придворної знаті, а й для учених, письменників, лікарів, голів міста. Існувало безліч фасонів, які передбачали наявність або відсутність рукавів, прорізів для рук, інших деталей. Плащ з каптуром отримав назву «плащ по-іспанському». Представники старшого покоління обирали плащі нижче колін, майже донизу, а молоді люди – короткі, до середини стегна. Довжина плаща залежала від стилю одягу, моди. Так, Р. Захаржевська наводить запис від 7 жовтня 1666 року: «Пешком ходил в Уайтхолл, чтобы попросить отца

поменять мой длинный черный плащ на короткий (длинные плащи теперь совсем не носят), но отец ушел в церковь и плаща я не достал» [1, с. 79].

Прикрасою чоловічого вбрання XV-XVI ст. були застібки-гудзики, які культурологи пізніше назвали «епідемією в Європі». Вони стали справжнім витвором ювелірного мистецтва: їх виготовляли з дорогоцінних матеріалів (золота, срібла), прикрашали емаллю, перлами, бірюзою тощо. На чоловічий костюм їх нашивали сотнями не стільки для зручності, як для краси. «Костюмы настолько сузились, что в них невозможно было сесть, не расстегнув пуговицы. Всех превзошел французский король Франциск I, живший в начале XVI века. Он приказалшить на свою одежду 13 600 золотых пуговиц. Другой французский король Людовик XIV, спустя примерно 100 лет, заплатил три миллиона шестьсот тысяч франков за пуговицы к жилету. Эти пуговицы были украшены 816 самоцветами, 1824 алмазами и имели цветную эмаль» [4, с. 200].

На початку XVI ст. чоловіче вбрання доповнили верхні короткі штани (от-де-шос), які зав'язувалися знизу. Для збільшення об'єму їх прикрашали буфами, набивали клоччям або дешевими тканинами. Обов'язковим елементом декору стали розрізи, яких інколи було так багато, що штани перетворювалися в складну конструкцію зі смуг декількох видів тканин.

Щодо взуття, то до кінця XVI ст. черевики, чоботи, туфлі були м'якими, шкіряними чи суконними, без підборів. У туфлях велику роль відігравали прикраси: шнурівки, розетки, крій тощо.

Певні зміни торкнулися й моди на бороду та вуса, що протягом усієї історії вважалися об'єктом особливої турботи й гордості сильної половини людства. «Главное условие красоты бороды – ее равномерный цвет. Поэтому бороду постоянно подкрашивали, а с появлением первой седины полностью обесцвечивали, придавая ей чуть ли не голубой оттенок» [4, с. 19]. З багатьох джерел відомо, що борода французьких чоловіків спочатку повторювала моду іспанців, та Франциск I відмовився від такої традиції «в пользу более окладистой бороды», адже «на его круглом лице такой фасон смотрелся лучше» [2, с. 25]. Вуса вже не закручували наверх, а підстригали досить коротко, тому доглядати їх стало простіше.

Жіноча мода, як і чоловіча, спочатку також розвивалася під впливом традицій Італії та Іспанії, але розуміння жіночої краси у Франції було іншим.

На думку одного із хроністів XVI ст., формула жіночої краси має бути кратною числу три: три білі – шкіра, зуби, руки; три чорні – очі,

брови, вії; три червоні – губи, щоки, нігті; три довгі – тіло, волосся, руки; три широкі – грудна клітина, чоло, відстань між бровами; три вузькі – рот, плече, ступня; три тонкі – пальці, волосся, губи; три округлі – руки, торс, стегна; три маленькі – ніс, груди, ноги.

Французька жінка першої половини XVI ст. мала скромний і природний вигляд: зникло величезне декольте, одяг мав природно спадати, повторюючи лінії тіла, взуття – зручні широкі пантофлі, прикрашені вставками зі шкіри іншого кольору.

Світські дами на офіційні заходи одягали парадні сукні в іспанському стилі: закриті, з високим коміром, обов'язковим був і набір прикрас у вигляді золотих ланцюжків. Зрештою французьки одягалися за власним смаком.

Вбрання знатної французької дами складалося з декількох частин: «На нижню сорочку надевались нижня юбка-вертюгаль со вшитими обручами и лиф (подобие корсета), затем – нижнее платье-котт с узкими рукавами, следом – распашное верхнее платье-роб с коротким или сильно расклешенным рукавом» [2, с. 18]. Сукня-роб у Франції стала обов'язковою частиною офіційного придворного костюма, для пошиття якого використовували тільки дорогу тканину: оксамит, парчу, дебелий шовк. Для нижньої сукні зазвичай жінки обирали мереживну тканину. Довжина спідниці стала коротшою (на відміну від іспанської) – до кісточки, спідниці ж пишно драпувалися. Щодо рукавів, вони мали безліч фасонів: передусім, довгі (адже оголювати руки було не бажано), що закінчувалися на зап'ясті й прикрашалися декоративними розрізами; зовсім короткі, що мали вигляд невеличких валиків у плечей (тоді рукава нижньої сукні привертати увагу, тому візерунок для них добирався досить ретельно і був надзвичайно складним); вузькі до ліктя, а нижче у формі воронки (в такому разі додатково використовувалися знімні пишні рукава, прикрашені мереживом або шляркою).

Важливий аксесуар жіночого вбрання – прикрашений дорогоцінними камнями довгий пояс, що охоплював талію красуні. Один його кінець звисав спереду до подолу сукні, а кінчик прикрашався підвіскою, що створювала рівну лінію. Пояс був досить практичним, адже прямо до нього кріпилися усі дрібниці для жінок: рукавички, віяло, люстерко, гаманець, ароматичні флакони тощо.

Взуття жінки майже не відрізнялося від чоловічого: черевики з м'якої шкіри або грубої тканини, без підборів, інколи прикрашені розетками.

У процесі зміни костюма в жіночому гардеробі з'явився жакет – короткий верхній одяг. Існує версія, що прототипом жакету послуговував одяг лицарів, які носили під обладунками коротку курточку. Окремі

історики вважають, що назва «жакет» виникла від чоловічого імені Жак, поширеного серед французьких селян, які носили коротенькі куртки. Інші пояснюють етимологію даного предмета як назву частини вихідного костюма пізнього середньовіччя – «жак», «жаккет».

Не менш цікавою є гіпотеза про виникнення жіночих брюк. Припускається, що мода на жіночі брюки прийшла ще з часів короля Людовика XIV. У 1691 році деякі придворні дами стали з'являтися на балах у прикрашених бантами та рюшами солдатських штанах, але це продовжувалося усього декілька місяців.

Інша гіпотеза пов'язана з іменем Жанни д'Арк, яка ще у XV ст. одягла чоловічий костюм. Мабуть, вона була першою в Європі жінкою, що наважилася на такий крок. Правда, з приводу моди на брюки згадується й ім'я французької королеви Марії-Антуанетти, яка насмілилася одягнути брюки і вийти з двору. Тоді розлючений натовп ледве не роздер королеву.

За часів Відродження найбільшого успіху досягли й головні убори, зокрема – барети. У Великій ілюстрованій енциклопедії знаходимо трактування цього предмету: «...мягкий плоский головной убор различной величины, круглой или квадратной формы. Считается, что впервые он появился приблизительно в 400 гг. до н. э. у этрусков. Тогда его носили охотники и крестьяне» [4, с. 9].

Цей традиційний чоловічий головний убір у середині XVI ст. почали активно носити і жінки. Барети прикрашали розрізами, через які пропускали стрічку контрастного кольору або ж випускали яскраву підкладку. Навколо тулії кріпили низки перлів, мереживо, брошки, медальйони з портретами, хутро тощо. Носили барети по-різному: насували на чоло, прилаштовували на потилиці, могли й кокетливо приладнати на бік. Пізніше цей предмет костюму прийшовся до вподоби художникам та артистам, він став ознакою романтичної й артистичної натури.

Епоха Відродження тісно пов'язана і з поширенням перук. Власне, а що таке перука? Головний убір? Заміна волосся? Ознака влади та престижу? Театральний атрибут? Данина моді? Можливо, адже перуки прийшли ще з давніх-давен: «Еще в Древнем Египте парики носили все – от фараона до земледельцев (но не рабы, свободное население). Форма, размеры и материал парика указывали на положение владельца в обществе» [4, с. 170].

У середині XVI ст. перуки мали різні кольори, але перевага надавалася темному кольору волосся, тому перуки посипали темною пудрою. Для особливих урочистих заходів голови присипали товченим мускатом, срібною фольгою. Французька принцеса Маргарита

Наваррська започаткувала перуки, що нагадували вежу: «Прическа держалась на специальном каркасе, и волосы покрывались таким количеством драгоценностей, что почти скрывались под ними» [4, с. 171].

З історії моди можна простежити за тим, як людина підкорюється своїм пристрастям, як вона впадає з однієї крайнощі в іншу. Ось вона готова немилосердно душити себе вузьким одягом, а потім їй стає замало власного тіла, щоб носити широкий одяг, тому вона вже штучно наповнює його. Якщо у XV ст. чоловіки й жінки оголюються майже до поясу, то у XVI – вкутують себе буквально по кінці пальців. Імовірно, зовсім не випадково народилася тоді мода на рукавички, які спочатку сприймалися як екзотична новинка. Але ж усім відомо, що рукавички мали лицарі, аби захистити руки, мисливці, білі рукавички для єпископів стали одним із символів влади. Та лише у XVI ст. цей модний аксесуар став доповненням до парадного світського вбрання. «Их шили из самой тонкой кожи и обязательно пропитывали духами. Пара перчаток, украшенных вышивкой, кружевом и драгоценными камнями, считалась подарком, достойным королей» [2, с. 31].

Людина може і повинна бути красивою своїми справами, зовнішністю, душевними якостями, одягом. Саме одяг супроводжує її скрізь і має значний вплив на настрій, працездатність, може надавати впевненість, оптимізм, а може й пригнічувати. Гостро відзначена деталь одягу іноді розповість про людину більше, ніж докладна біографія. Недарма ж існує народна мудрість «Костюм – це біографія, характер, час», яку ніби продовжила австрійська письменниця XIX ст. баронеса Марія Ебнер-Ешенбах: «Ти маєш право мислити інакше, ніж твоя епоха, але не маєш права одягатися інакше». Можливо, для європейських країн епохи Відродження (і Франції зокрема) велике значення мало поширення моди, яка розповсюджувалася у різних формах не тільки в середині країни, а й за її межами.

Першими попередниками сучасних картин та журналів моди можна вважати портрети знаті, на яких з усіма подробицями виписувалися найдрібніші деталі одягу. Так, у книзі Н. Камінської знаходимо: «...в Аугсбурге купцы Шварцы (отец и сын) заказывают свои акварельные портреты во всех костюмах, которые они когда-либо носили на протяжении всей жизни. Все собрание состоит из 140 рисунков. В Париже в 1562 году издаются рисунки национальных костюмов народов мира – копии листов Энеи Вико. В Италии Чезаре Вечеллио издает сборник рисунков для кружев, которым пользуются набойщики тканей во всех европейских странах» [3, с. 56].

Отже, одяг – це нерв часу, розуміння краси даного періоду. Урешті – це стислий зміст побуту та переживання певної доби. Чим більшою була культура народу та епохи, тим краще вміла людина зберегти рівновагу в своєму одязі та поєднати свої примхи з вимогами краси. Норми одягу були пристосовані до того, щоб підтримати значущість людини. Безперечно, у кожного народу в кожную історичну епоху вироблялися свої відмінні знаки. Незмінною ж залишалася суть – особлива мова костюма.

Список використаних джерел

1. Захаржевская Р. В. История костюма. От античности до современности / Раиса Владимировна Захаржевская. – 3-е изд., доп. – Москва : РИПОЛ классик, 2007.
2. История моды. – Изд.: ООО «Де Агостини». – 2016. – Вып. № 10.
3. Каминская Н. М. История костюма: Учеб. пособие для техникумов. – 2-е изд., перераб. – Москва: Легпромбытиздат, 1986.
4. Попова С. Н. История моды, костюма и стиля / Светлана Попова. – Москва: Астрель: АСТ, 2009.
5. Труш Ю. А. Виховання інтелектуально-творчої, духовної особистості на уроках світової літератури в 11 класі. – Зарубіжна література в школі. – 2011. - № 3.

Наукове видання

**Креативність особистості
як фактор інноваційного розвитку
суспільства**

**Збірник наукових праць
Випуск 2**

Статті подано в авторській редакції. Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей.